



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB

INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH

DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL - SER

YASMIN PRADO MARQUES MATIAS

EDUCAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL

Uma análise da regulamentação da Política de Educação Inclusiva a partir da perspectiva dos professores do Centro de Educação Infantil 04

BRASÍLIA – DF

2016

YASMIN PRADO MARQUES MATIAS

EDUCAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL

Uma análise da regulamentação da Política de Educação Inclusiva a partir da perspectiva dos professores do Centro de Educação Infantil 04

Monografia apresentada ao Departamento de Serviço Social na Universidade de Brasília para obtenção do diploma de graduação em Serviço Social, sob a orientação da Prof^{ra}. Dr^a. Livia Barbosa.

BRASÍLIA – DF

2016

YASMIN PRADO MARQUES MATIAS

Educação e Inclusão Social

Uma análise da regulamentação da Política de Educação Inclusiva a partir da
perspectiva dos professores do Centro de Educação Infantil 04

Brasília, 08 de julho de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Lívia Barbosa

Universidade de Brasília/ Orientadora

Prof^a. Dr^a. Kênia Augusta Figueiredo

Universidade de Brasília/ Membro Titular

Prof^a Ms. Aictyr Lomonte Tamanaha

Universidade de Brasília/ Membro Titular

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a todos os amigos (as) de curso que conquistei durante todos esses anos, Iasmim, Lorena, Lohanne, Melina, Camila e Danuza, pela companhia, amizade, carinho e ajuda ao longo desse trabalho.

À minha orientadora doutora Lívia Barbosa, por todo o empenho e dedicação e por acreditar no meu potencial.

À professora doutora Kênia Augusta Figueiredo e à mestrande Aictyr Lomonte Tamanaha, pela disponibilidade em participar da banca examinadora.

Agradeço também aos professores do Centro de Educação Infantil 04 que se disponibilizaram a participar desta pesquisa, pois suas opiniões foram essenciais para a construção deste trabalho.

A todos os professores do departamento de Serviço Social, por toda a atenção e disposição em compartilhar os seus conhecimentos para que eu me torne uma profissional digna e competente.

RESUMO

Esta monografia teve como objetivo analisar o posicionamento dos professores que lecionam para educandos com necessidades educacionais especiais sobre a implementação da Política de Educação Inclusiva no Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga. Dessa forma, para a realização da pesquisa utilizou-se a metodologia qualitativa. Antecedendo a ida ao campo foi realizado um levantamento e análise de leis, convenções e documentos vigentes que trazem em seu conteúdo a questão da inclusão de pessoas com deficiência e com necessidades educacionais na educação. No campo foi aplicada uma entrevista estruturada a dez (10) professores do Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga, com o intuito de esclarecer o objetivo apresentado. A política de educação inclusiva tem ganhado força devido à procura de pais de crianças com deficiência por uma escola que esteja aberta a diversidade, que trabalhe e respeite as diferenças, de modo a não excluir essas crianças do seu meio. A proposta da educação inclusiva preza por uma escola democrática, devidamente preparada e aberta para receber e atender as diferentes necessidades apresentadas por cada educando, considerando as suas particularidades, visando sua aprendizagem e o seu crescimento, garantindo dessa forma, seus direitos de acesso a uma educação de qualidade. Todavia, os resultados da pesquisa apontam indícios de uma educação inclusiva que ainda tem muitos obstáculos e desafios para se tornar efetiva, para assim atender com a devida qualidade todos que dela precisarem. Em um dos resultados, a hipótese que diz respeito à capacitação foi confirmada, pois por mais que os professores tenham realizado cursos de capacitação, eles passam por dificuldades relacionadas ao tempo e a falta de cursos próximos a escola, o que impede uma formação contínua. Entretanto, uma das hipóteses não é confirmada, deixando claro que o Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga tem conseguido incluir de forma íntegra seus educandos, conseguindo avançar no desenvolvimento das suas habilidades e capacidades, apesar das barreiras e dificuldades.

PALAVRAS-CHAVE: educação inclusiva, deficiência, necessidades educacionais especiais, inclusão.

ABSTRACT

The object of this undergraduate thesis was to analyze the emplacement of teachers who teach for students in inclusion on the implementation of Inclusive Education Policy at Center of Education to early Childhood number 4 in Taguatinga. It be used qualitative methodology to survey and analysis the data of this research. After that a study was conducted on the laws, conventions and treated documents of inclusion people with disabled. To make the objective more clear a survey was applied to ten teachers. Inclusive education policy earned more strength when more parents with disabled children's will search school that it is open to diversity, in order that not exclude their children from society. The purpose of inclusive education is to increase the democracy of schools, to make these schools more capable to attend difference necessities from each student, ensuring their right to a quality education. However the survey results reveal the evidence of many obstacles to Inclusive Education becomes more effective. This situation confirms the hypothesis that neither the guarantees provided by law it is enough that teachers have the proper training. However, the Center of Education number 4 has managed to include their students with integrity because one of the cases has not been confirmed in this survey.

KEYWORDS: Inclusive Education, Disabled, Special Educational Needs, Inclusion.

Sumário

Capítulo 1 - Introdução	8
Capítulo 2 - Metodologia.....	11
2.1 Trabalho de campo.....	12
2.1.1 Centro de Educação Infantil 4 de Taguatinga – DF: Local para o Trabalho de Campo	12
2.1.2 Pesquisa e Análise Documental	13
2.1.3 Instrumento de Coleta de Dados e Amostra.....	14
2.2 Estratégia de Análise dos Dados	15
Capítulo 3 - Modelo Médico X Modelo Social da Deficiência	17
3.1 Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.....	19
3.2 O Termo Integração Escolar	22
3.3 O Atual Processo de Inserção: Inclusão Escolar	24
3.4 Lev Vygotsky e o Pensamento Inclusivo.....	28
Capítulo 4 - Compreendendo as Normas que Legitimam o Direito dos Deficientes à Educação	31
4.1 Universalização da Educação Inclusiva no Distrito Federal	36
Capítulo 5 - Análise de dados	38
5.1 Os pontos positivos da Educação Inclusiva	38
5.2 Desafios enfrentados pela Educação Inclusiva	41
5.3 Obstáculos vivenciados na Inclusão Escolar.....	44
5.4 A relevância do Assistente Social no Centro de Educação Infantil 04	45
Considerações Finais	49
ANEXOS	55
Anexo I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	55
Anexo II – Roteiro de entrevista aplicado aos professores.....	56

Capítulo 1 - Introdução

A partir dos anos 1960 e com a alta do debate sobre a trajetória de marginalização e exclusão das pessoas com deficiência, emergiu o debate relacionado à necessidade de inserção dessas pessoas no meio social e em instituições de ensino. Nesse contexto histórico, procurava-se garantir acesso à escola às pessoas com deficiência, inicialmente de forma clínica, pois na época a deficiência era vista como doença crônica, devendo ser tratado, curado e resolvido, baseando-se no modelo médico.

Outro modelo que surgiu nesta mesma época, mas que só esteve em alta a partir dos anos 1970, originado de articulações de movimentos sociais foi o modelo social, o qual procurava mostrar que as maiores barreiras e dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência é consequência da forma que a sociedade lida com os diversos tipos de deficiência, passando a ser abordado também pelos direitos humanos e tornando-se assunto de interesse universal

Mais adiante, na busca de pôr um fim às práticas escolares e sociais de segregação, a sociedade brasileira passou a ter o pensamento de que “o deficiente poderia se integrar a sociedade”. A partir dessa nova perspectiva, surge o paradigma educacional de integração, que oferece um ambiente escolar restrito para que tenha uma preparação dos alunos de escolas especiais para ingressarem em escolas regulares, no qual esses alunos deveriam passar por modificações para que pudessem ter uma convivência igualitária em sociedade. Esse modelo foi bastante criticado pelo fato de obrigar os alunos a se preparem e dessa forma se adequarem a escola, retirando a responsabilidade da escola de desenvolver mecanismos e meios para atender as necessidades educacionais especiais dos alunos.

Entretanto, diante dos questionamentos das práticas e estratégias que norteiam o modelo de integração, surge, na década de 1990, a proposta de Educação Inclusiva, que representa o desenvolvimento de um processo de transformações das concepções teóricas e das práticas da educação especial, acompanhando historicamente os movimentos sociais e políticos a favor dos direitos das pessoas com deficiências e das minorias excluídas em geral (GLAT, et al. 2003, P- 21-22).

Dessa forma, fundamentando-se na proposta da educação inclusiva de Ainscow (2004), a inclusão deve ser embasada a partir de três aspectos: a presença do aluno na escola, substituindo o isolamento do ambiente privado familiar pela sua inserção em um espaço

público de socialização e aprendizagem; a sua participação efetiva em todas as atividades escolares, a qual não depende apenas de “estímulos” de colegas e professores, mas de proporcionar condições de acessibilidade e adaptações curriculares que se façam necessárias; e a construção de conhecimentos, função primordial da escola, e meta a ser perseguida durante o processo de inclusão.

A implementação da política de educação inclusiva tem apresentado questões, impasses e desafios a serem enfrentados pelas escolas de ensino regular e pelo seu corpo docente, uma vez que gera questões acerca da organização da educação especial no Brasil, gerando conflitos entre aqueles que se posicionam contra ou favor da inclusão educacional.

Em 2003, no âmbito Estado do Distrito Federal, foi sancionada a Lei Distrital nº 3.218, que dispõe sobre a universalização da Educação Inclusiva nas escolas da rede pública de ensino do DF, tendo como objetivo incluir alunos com necessidades especiais em escolas de ensino regular. Segundo a legislação, cabe ao Poder Executivo do DF garantir acessibilidade dos alunos com deficiência, por meio de adaptações do espaço físico necessárias à Educação Inclusiva e a formação continuada para os professores da Educação Básica, que atuarem na Educação Inclusiva. Ainda no que diz respeito à Lei, disposto no art. 3º, as escolas da rede pública devem definir em seu projeto educacional: o sistema de apoio especializado, em consonância com as orientações pedagógicas oficiais, específicas para a Educação inclusiva; as adaptações curriculares no âmbito da escola, da sala de aula e do aluno com deficiência individualmente; os procedimentos e instrumentos de avaliação adequados às adaptações curriculares, necessários ao desenvolvimento da Educação Inclusiva; a organização específica de sua estrutura e funcionamento para atender às necessidades educacionais especiais de todos os alunos participantes da Educação Inclusiva. A partir dos pontos dispostos nessa lei, várias escolas da rede regular de ensino do DF tem se oferecido para ser projeto experimental desse novo modelo de inserção escolar.

Tendo em vista todo o contexto histórico da Educação Inclusiva, esta monografia tem como objetivo analisar “Qual o posicionamento dos professores acerca da efetivação da Política de Educação Inclusiva no Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga?” Portanto, com o propósito de responder essa questão, foi realizada uma entrevista com dez (10) professores do Centro de Educação 04 de Taguatinga, a fim de verificar, a partir da análise dos dados, as seguintes hipóteses: se os professores que lidam e lecionam a educandos com necessidades educacionais especiais receberam algum tipo de treinamento ou capacitação e se

estão devidamente preparados para atuar junto aos mesmos; e se esses educandos estão sendo apenas inseridos no Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga, e não incluídos no sentido de estarem tendo as devidas condições de progredir no desenvolvimento e aprendizagem.

Esta monografia está estruturada em cinco capítulos, sendo esses compostos por subitens. O primeiro capítulo aborda a metodologia utilizada na pesquisa. Este capítulo discorre sobre os documentos levantados e analisados referentes à educação de educandos com necessidades educacionais especiais, a escolha do campo e os procedimentos utilizados no trabalho de campo, no que diz respeito à coleta e à análise dos dados para a elaboração das considerações finais do trabalho.

O segundo capítulo trata sobre o contexto do modelo médico e modelo social da deficiência. Será discutido também o trajeto da educação especial no Brasil, e os termos integração e inclusão, como formas de inserção escolar das crianças com deficiências. E por fim é exposta a contribuição de Vygotsky sobre a educação inclusiva.

No terceiro capítulo são levantados pontos sobre as leis que legitimam o direito dos deficientes à educação, além de explanar sobre as normas legais brasileiras referentes à educação de pessoas com deficiência. Assim, como a análise da lei distrital que trata da educação inclusiva no DF.

A análise dos principais resultados da pesquisa realizada no Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga é desenvolvida no quarto capítulo. No qual são identificados os pontos positivos, desafios e obstáculos a serem enfrentados para a execução efetiva da política de educação inclusiva. E por fim a última parte desta pesquisa diz respeito às principais conclusões acerca do problema de pesquisa.

Capítulo 2 - Metodologia

O presente trabalho fundamenta-se no método de abordagem qualitativa, no qual, um fenômeno pode ser mais bem compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada (SCHMIDT, 1995). Sendo assim, a pesquisa qualitativa baseia-se em suposições, procurando compreender e explicar certos fatos da sociedade que não podem ter seu esclarecimento baseado utilizando-se apenas dados quantitativos.

Mauro Serapioni (2000), afirma que o método qualitativo tem a capacidade de fazer emergir novos aspectos, de ir ao fundo do significado e de estar na perspectiva do sujeito, sendo aptos para descobrir novos nexos e explicar significados. Especialmente pelo fato da pesquisa qualitativa ter como foco as percepções e experiências dos participantes, e fazer-se fundamental a interação do mesmo com o pesquisador.

O procedimento da coleta de dados, assim ocorreu a partir de uma entrevista estruturada, pois esta condiz com o objetivo do trabalho que é o de analisar a perspectiva dos professores acerca da Política de Educação Inclusiva no Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga – Distrito Federal (CEI 04 - DF), considerando-os como sujeitos essenciais no processo de universalização escolar e no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem dos educandos com necessidades educacionais especiais¹.

Nesse contexto, o método qualitativo é o mais adequado, por tratar sobre valores, opiniões, entendimentos, definições, concepções e reflexões. Além disso, o pesquisador tem a oportunidade de realizar uma interpretação do que escuta, distinguindo e compreendendo a partir do que está diretamente ligado à sua história, vivência, valores, cultura e conhecimento, e dessa forma, colabora para que diversas visões possam surgir acerca do objeto de pesquisa.

A seguir, foi realizado um levantamento e análise sobre de instrumentos legais de documentos, tanto federais, quanto distritais associados à inclusão educacional de pessoas com deficiência, com o objetivo de obter o devido conhecimento acerca do assunto antes de ir a campo. Dentre eles: o artigo 208 da Constituição Federal Brasileira de 1988; o artigo 2º da Lei de apoio às pessoas portadoras de deficiência nº 7.853/89; Declaração de Salamanca de

¹O termo “necessidades educacionais especiais” será utilizado neste trabalho por ter sido legitimado na Declaração de Salamanca em 1994, na Política Nacional de Educação Especial (SEESP/MEC/1994), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação especial com o objetivo de fazer referência a todas as crianças que possuem necessidades originárias de sua capacidade ou dificuldades de aprendizagem, referindo-se ao âmbito educacional.

1994, Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais; artigos 4º, 58º e 59º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) nº 9.394/96; os artigos 1º e 2º do Decreto nº 22.912/02; os artigos 1º, 2º, 3º da Lei Distrital 3.218/03; os artigos 7º e 24º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2007; os artigos 27º e 28º da Lei nº 13.146/15 que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. O critério de escolha dessas normas foi baseado no conteúdo apresentado a respeito da educação inclusiva, sendo essas elas de suma importância para o avanço da inclusão escolar, e para a criação de novas legislações sobre o assunto.

Após esse levantamento, foi elaborado o instrumental utilizado para a coleta de dados, que originou uma entrevista estruturada, contendo sete (07) questões, que foi aplicado a dez (10) professores que trabalham no Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga – DF. Os professores foram escolhidos mediante disponibilidade e disposição para responder ao questionário.

Posteriormente, foram realizadas as entrevistas com os professores descritos anteriormente, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com auxílio de dispositivo de gravação de voz. Enfim, foi realizada a transcrição das entrevistas, organização e preparação dos dados para análise, leitura integral dos dados, codificação dos dados por temas e descrições considerando de que forma eles estão inter-relacionados e a interpretação dos significados de temas e descrições.

2.1 Trabalho de campo

2.1.1 Centro de Educação Infantil 4 de Taguatinga – DF: Local para o Trabalho de Campo

A escolha por uma escola do Distrito Federal (DF) para a realização da pesquisa de campo é em razão de que o DF tem ampliado cada vez mais o número de escolas públicas que adotaram a proposta de inclusão social, mas principalmente a inclusão educacional de crianças e jovens com deficiência. As escolas regulares buscam seguir a legislação distrital vigente que dispõe sobre a universalização da Educação Inclusiva nas escolas da rede pública de ensino do DF. Em consequência dessa lei, como mostra o Censo Escolar de 2015, houve um aumento significativo na procura de educandos com necessidades educacionais especiais que querem se inserir em escolas inclusivas, porém a quantidade de vagas de alunos por sala de aula ainda é bastante restrita devido à regulamentação da Lei Distrital nº 2.698/01, que

decreta Classes de Integração Inversa, cuja constituição obedeça a 1/3 de alunos sem deficiência.

Outro motivo que influenciou a específica escolha do CEI 04 como local para o trabalho de campo, foi o fato de a escola atender crianças na modalidade de Educação Precoce, em que é desenvolvido o trabalho de estimulação por meio do movimento, sendo essencial o desenvolvimento da psicomotricidade, motricidade, estimulação da linguagem, da lógica e da sociabilidade de crianças de 0 a 3 anos. O fato de a Educação Precoce ocorrer dentro da instituição colabora para que o desenvolvimento e a aprendizagem da criança com deficiência aconteçam de forma contínua, em que se tem um acompanhamento de maneira mais aprofundada sobre as dificuldades da criança trabalhando com a finalidade de suprir suas necessidades educacionais de modo que ao adentrarem na classe regular apresentam uma progressão na aprendizagem e outras categorias.

O CEI 04 também possui Classes de Integração Inversa (Decreto nº 22.912/02), em que a deve haver a proporção de 1/3 de alunos normais, nas áreas de Deficiência Mental, Deficiência Auditiva, Deficiência Física e Condutas Típicas de Síndromes e, portanto as classes regulares são compostas no total de quinze (15) alunos, sendo desses quinze (15), dois (2) alunos inclusos. E por fim, a escola possui Classe Especial de Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD), englobando transtornos autistas, psicoses infantis, Síndrome de Asperger, Síndrome de Kanner e Síndrome de Rett, em que os alunos possuem um Plano Pedagógico Individual, sendo de suma importância a articulação da família com a escola e principalmente com os professores.

2.1.2 Pesquisa e Análise Documental

Antecedendo a ida ao campo, foi realizado o levantamento relativo às legislações e decretos vigentes que abordam a concepção da inclusão de pessoas com deficiências e com necessidades educacionais especiais na educação do Brasil. Apesar da significativa quantidade de Leis, Decretos, Portarias, Conferências e Convenções criados para amparar e garantir à inclusão de pessoas com deficiência nas escolas, foram designados para serem analisados e debatidos nesse estudo: o artigo 208 da Constituição Federal Brasileira de 1988, com atenção especial para o inciso III que discorre que é “dever do Estado garantir atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”; o artigo 2º da Lei de apoio às pessoas portadoras de deficiência nº 7.853/89, especificamente o inciso I que trata de garantias na área da educação; Declaração de

Salamanca em 1994, Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, o qual reconheceu a urgência de escolas inclusivas; artigos 4º, 58º e 59º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) nº 9.394/96, com importância ao inciso III, trazendo este, mais especificidades do que o inciso III da Constituição Federal de 88, expondo como dever do Estado “garantir atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal e de todos os níveis etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”; 58º, o qual aborda sobre o entendimento da educação especial; e 59º que especifica o que será assegurado aos educandos com deficiência; os artigos 1º e 2º do decreto nº 22.912/02 que dispõe sobre o atendimento especializado aos alunos portadores de deficiência, na Educação Básica, em estabelecimentos públicos e particulares do DF; os artigos 1º, 2º e 3º da lei distrital 3.218/03, que estabelece o modelo de Educação Inclusiva em todas as escolas da rede pública do Distrito Federal; dá competências de garantia ao Poder Executivo do Distrito Federal; e dão competências as escolas da rede pública acerca dos seus Projetos Educacionais; os artigos 7º e 24º da Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência que aconteceu em Nova Iorque em 2007, em que os Estados Partes deverão tomar todas as medidas necessárias para assegurar às crianças com deficiência o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, em igualdade de oportunidades com as demais crianças, e no que se refere a educação os Estados Partes devem assegurar sistema educacional inclusivo em todos os níveis; os artigos 27º e 28º da Lei nº 13.146/15 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, na qual a pessoa com deficiência tem direito a educação e ao poder público cabe: aprimorar os sistemas educacionais; utilizar medidas individualizadas e coletivas para que se tenha a maximização do desenvolvimento, tanto acadêmico quanto social e etc.

2.1.3 Instrumento de Coleta de Dados e Amostra

Na terceira fase da pesquisa foi elaborado o instrumento de coletas de dados, utilizando entrevista estruturada, dispondo de gravação de voz, a dez (10) professores que trabalham no Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga e que ministram aulas em classes inclusivas. A escolha por entrevistar os professores foi pelo fato deles serem essenciais para o processo de inclusão dos educandos com necessidades especiais, estando diretamente relacionados com os mesmos diariamente e por trabalharem como mediadores de ensino e desenvolvimento da aprendizagem, tendo um papel fundamental no futuro dessas crianças.

Maria Cecília Minayo (1994) ressalta que a entrevista é qualificada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, sendo a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo, tendo como objetivo constituir informações pertinentes para um objeto de pesquisa (MINAYO, 1994).

Ainda no que diz respeito às potencialidades da entrevista como instrumento de pesquisa, Otávio Cruz Neto (1994) retrata a entrevista como o procedimento mais usado no Trabalho de Campo, pois através dela, o pesquisador busca obter informações contidas na fala dos atores sociais, além de obter dados subjetivos que estão relacionados aos valores, atitudes e opiniões dos sujeitos entrevistados (NETO, 1994).

Para realizar a entrevista aos professores a pesquisadora foi até o Centro de Educação Infantil 04 nos dias e horários de quando eles estavam em coordenação, ou seja, no horário contrário ao que lecionam, sendo entrevistados cinco (5) professores do período matutino e cinco (5) professores do período vespertino. Dos dez (10) professores entrevistados, seis (6) já trabalharam com ensino especial antes de trabalharem no CEI 04. O professor com mais tempo de trabalhando na área tem vinte e três (23) anos de carreira e o com menos tempo apresenta seis (6) anos de experiência na área educacional. O tempo de educação inclusiva variou de três (3) a doze (12) anos.

2.2 Estratégia de Análise dos Dados

A análise dos dados qualitativos deu-se por meio da interpretação das entrevistas que foram realizadas com dez (10) professores do Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga.

Fundamentando-se em Creswell (2010), “o processo de análise dos dados envolve extrair sentido dos dados do texto [...] envolve preparar os dados para a análise, conduzir diferentes análises, ir cada vez mais fundo no processo de compreensão dos dados, representar os dados e realizar uma interpretação do significado mais amplo dos dados” (CRESWELL, 2010, p. 216 e 217).

Após realizar a transcrição das entrevistas procurou-se ler em sua totalidade tudo que foi relatado pelos participantes por meio da entrevista, realizando uma análise com a finalidade de obter uma percepção geral das informações, no qual segundo Romeu Gomes (1994) tem como objetivo “(a) ter uma visão de conjunto; (b) apreender particularidades do conjunto do material a ser analisado; (c) elaborar pressupostos iniciais que servirão de baliza

para a análise e a interpretação do material; (d) escolher formas de classificação inicial; (e) determinar os conceitos teóricos que orientarão a análise” (GOMES, 1994, p. 91)

Após essas etapas foram realizadas as afirmações dos dados, separando e analisando as ideias em comum dos entrevistados, considerando as partes importantes que foram retratadas e que são relevantes para o objetivo da pesquisa. A partir dessa análise buscou-se categorizar e agrupar as falas que trataram das potencialidades da inclusão, dos desafios e dos obstáculos, sendo esses os aspectos mais importantes para serem tratados e explorados sobre o posicionamento dos professores relativo à educação inclusiva.

Portanto, essas etapas para a análise dos dados qualitativos foram administradas simultaneamente com a coleta de dados, pois ao colher os dados já se pode realizar as anotações de algumas falas que chamaram mais atenção, a prática de interpretações e o processo de codificações por meio da análise do conteúdo, que segundo Creswell (2010) é um processo durável que envolve uma reflexão contínua sobre os dados.

Capítulo 3 - Modelo Médico X Modelo Social da Deficiência

De acordo com Debora Diniz (2007) a deficiência é um campo complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa com deficiência, além de ainda ser considerada uma tragédia pessoal, e não uma questão de justiça social. Há também a distinção entre o conceito de lesão e de deficiência, no qual lesão² é o objeto das ações biomédicas no corpo oferecendo tratamentos apropriados para a melhoria do bem-estar das pessoas, enquanto deficiência aborda a questão da lógica dos direitos, da justiça social e das políticas de bem-estar (DINIZ, 2007).

Nesse contexto, os indivíduos com alterações físicas, sensoriais e cognitivas são considerados parte de uma concepção contemporânea, pois historicamente a classificação era realizada de acordo com as alterações físicas ou mentais das pessoas. Elas eram caracterizadas como aleijadas, surdas, cegas ou loucas. O conceito de deficiência surgiu na primeira metade do século XX com o objetivo de definir, de forma coletiva, esses indivíduos (BAMPI; GUILHEM; ALVES, 2010).

Os dois atores principais e originários do modelo social de deficiência no Reino Unido, na década de 1960, são Paul Hunt e Michael Oliver. Eles projetaram e fizeram parte da primeira organização política voltada para os deficientes, que foi formada e administrada pelas próprias pessoas com deficiência. Essa organização foi nomeada de “Liga dos Lesados Físicos Contra Segregação” (Upias) e tinha como objetivo redefinir a deficiência em termos de exclusão social, e a partir de então a mesma passou a ser compreendida como uma forma particular de opressão social. Porém, com a inclusão de novas formas de deficiência a Upias propôs uma nova definição de deficiência: desvantagem ou restrição de atividade provocada pela organização social contemporânea que pouco ou nada tem consideração pelas pessoas que possuem lesões e as exclui das principais atividades da vida social (DINIZ, 2007).

No âmbito dos movimentos sociais, as concepções da Upias foram modificadas por uma entidade internacional criada para agregar as entidades nacionais de deficientes, a Internacional de Deficientes (DPI), que possui como meta agregar outras formas de deficiências além das físicas. As novas definições da DPI propunham que:

Deficiência significa as limitações funcionais dos indivíduos causadas por lesões físicas, sensoriais ou mentais; handicap a perda ou limitação de oportunidades em

²A tradução da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência para *impairment* foi impedimento, e o termo lesão também descreve este fenômeno.

participar da vida normal da comunidade em igualdade de condições com outros indivíduos devido a barreiras físicas e sociais” (DINIZ, 2007, p. 34 e 35)

Nos anos 1980 a Organização Mundial de Saúde (OMS) publicou um catálogo oficial de lesões e deficiências, e o nomeou de Classificação Internacional de Lesão, Deficiência e Handicap (ICIDH), o qual se baseou no modelo médico, e tinha o propósito de sistematizar a linguagem biomédica no que diz respeito a lesões e deficiências. Então, segundo o ICIDH, lesão, deficiência e handicap deveriam ser entendidos como:

1. Lesão: qualquer perda ou anormalidade psicológica, fisiológica ou anatômica de estrutura ou função;
2. Deficiência: qualquer restrição ou falta resultante de uma lesão na habilidade de executar uma atividade da maneira ou da forma considerada normal para os seres humanos;
3. Handicap: desvantagem individual, resultante de uma lesão ou deficiência, que limita ou dificulta o cumprimento do papel considerado normal (DINIZ, 2007, p. 42).

Porém, o ICIDH sofreu duras críticas a respeito da sua formulação, primeiramente pelo fato do documento ser desenvolvido por pessoas que tinham apenas experiência sobre a deficiência. Em segundo lugar, pela forma como a deficiência era vista do ponto de vista moral. Também houve críticas sobre os equívocos da causalidade entre lesão e deficiência. O outro ponto que foi alvo de críticas foi o da expansão da prática biomédica sobre a deficiência. Por fim, criticou-se a conjuntura da deficiência no âmbito das políticas sociais (DINIZ, 2007).

A crítica acerca da prática biomédica surgiu justamente devido ao primeiro modelo que se teve como base para a compreensão das condições da pessoa com deficiência, que foi o modelo médico, o qual percebe a pessoa como portadora de uma patologia. É um modelo de deficiência que busca um padrão de normalidade, de funcionamento físico, intelectual e sensorial. Além disso, vê a deficiência como um estado trágico que ninguém, em sua consciência, gostaria de preservar, sem considerar as barreiras sociais, atitudinais e ambientais que estão por trás dessa condição (AUGUSTIN, 2009). Então este modelo, relaciona a deficiência apenas com o corpo, como se ela fosse oriunda do corpo, e o que se encontra externo dele não interfere e não está relacionado a ela.

Partindo de um viés embasado pelos movimentos sociais originou-se o modelo social o qual a pessoa com deficiência passou a conduzir as suas próprias escolhas e ainda ter o poder de tomar decisões nos meios sociais, participando de forma política e ativa da sua comunidade. Esta abordagem de deficiência tem o objetivo de expor que o problema não está

na pessoa ou na sua deficiência, mas que a deficiência admite uma dimensão social que leva à exclusão (AUGUSTIN, 2012). Logo, a deficiência é vista como um produto da forma como a sociedade está organizada, quando ela, de alguma forma, restringe a sua participação, impondo barreiras, sejam elas arquitetônicas, de comunicação ou de atitudes preconceituosas e discriminatórias.

Apesar das várias contradições debatidas por esses modelos, em um ponto havia consentimento: ambos aceitavam que a lesão era um tema de competência da vertente biomédica. Esse consentimento se dá justamente pelo fato da lesão ser caracterizada como ausência parcial ou total de um membro, ou membro, organismo ou mecanismo corporal defeituoso, e não há outra forma de se tratar essa condição se não com cuidados biomédicos (DINIZ, 2007).

A educação inclusiva surge como uma proposta que irá contribuir para a mudança de concepção do modelo médico, este que possui a característica de que as pessoas com deficiência devem ser assistidas por profissionais, principalmente os ligados à área da saúde, e apenas as mais “aptas” poderão se integrar ao meio social, entretanto, a inclusão irá provar que ela também tem a capacidade de se desenvolver juntamente com os demais, mas não será ela que deverá se adaptar ao ambiente e sim o ambiente deverá passar por reestruturações para atendê-la. E também irá colaborar para que o modelo social seja ampliado, no qual a pessoa com deficiência e a sociedade no geral devem buscar a superação de barreiras, rompendo com os paradigmas, e sem dúvidas a inclusão escolar irá facilitar essa quebra de padrões, visando uma educação no qual todos têm o direito de aprender.

Portanto, por mais que esses modelos se assentem em diversas categorias, eles estão de certa forma, relacionados com o aspecto educacional da pessoa com deficiência. Conforme Ingrid Augustin (2012), as políticas públicas de inclusão da pessoa com deficiência em escolas comuns no Brasil se empenharam nas últimas duas décadas, porém ainda enfrentam desafios em diversos setores. Enfim, para que a educação da pessoa com deficiência seja eficiente e adequada, é fundamental elucidar as políticas sociais e a legislação educacional acerca dos modelos e suas vertentes podem trazer informações válidas e significativas para os profissionais da educação.

3.1 Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

A educação especial se estruturou historicamente como atendimento educacional especializado tomando o lugar do ensino comum, trazendo à tona diferentes termos,

compreensões e modalidades de ensino, e consequentemente criando instituições especializadas com foco no desenvolvimento das crianças com deficiência, escolas especiais e classes especiais. Segundo o documento do MEC/SECADI sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007), essas organizações voltadas para o atendimento especializado determinam formas de atendimento clínico-terapêuticos diretamente ligados a testes que medem as aptidões, e que por meio de diagnósticos, definem os tipos de práticas escolares que serão desenvolvidas com estudantes com deficiência.

Conforme os estudos realizados por Mônica Kassir (2013), em 1920 as crianças com deficiência eram objeto de estudo e tratamento particular, além de serem categorizadas como normais, anormais ou degeneradas, sendo essas excluídas absolutamente. Atualmente, os termos utilizados mudaram, porém ainda é possível notar resquícios de ações de segregação, principalmente pelo fato da sociedade possuir um pensamento normativo e padrões homogêneos que ainda impera nos dias de hoje.

Para se ter uma noção do abandono das crianças deficientes, tomamos como exemplo o Decreto-Lei 7.970-A de 1927 em vigência no Estado de Minas Gerais. Por essa legislação, justificava-se a dispensa de matrícula nas escolas quando fossem constadas, dentre as diversas situações, “a incapacidade física ou mental certificada pelo médico escolar ou verificada por outro meio idôneo; na capacidade física se compreendem, além das deformações ou enfermidades que fisicamente inabilitam para a frequência, as moléstias contagiosas ou repulsivas”, fato que reforçou ainda mais a exclusão de pessoas com deficiência do ensino primário e de qualquer outra forma de ensino.

Logo, pode-se perceber que a educação dos deficientes, inicialmente, foi marcada pelo descuido e desprezo, no qual as crianças consideradas anormais, ou seja, aquelas que fogem dos padrões deveriam ser educadas em classes separadas, não só pelo fato de não aprenderem como os “normais”, mas também por que prejudicam a aprendizagem das crianças “normais”. A educação dessas crianças era fundamentada pela metodologia do “aprender a aprender”, no qual o foco era corrigir as dificuldades intelectuais. Se os anormais possuíam esse tipo de tratamento, as crianças diagnosticadas como anormais completos eram abominadas e deveriam ficar sob cuidados médicos, e se fosse preciso, seriam auxiliados pelos pedagogos (JANUZZI, 2004).

Porém, com o passar do tempo os próprios deficientes passaram a lutar pelos seus direitos e principalmente por ter acesso a uma educação de qualidade. Segundo Gilberta

Januzzi (2004), no Brasil o atendimento às pessoas com deficiência teve início no período Imperial, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que tem sua origem ligada ao cego brasileiro José Álvares de Azevedo que estudou no Instituto das Jovens Cegos de Paris, criado pelo decreto 1.428 de 1854, atual Instituto Benjamin Constant - IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje chamado de Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos do Rio de Janeiro. No início do século XX fundou-se o Instituto Pestalozzi no ano de 1926, que era especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; anos depois, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi; em 1954 com a articulação dos pais de crianças deficientes em busca de seus direitos é criada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE.

Após a criação dessas instituições, que deram o pontapé inicial para que as pessoas deficientes tivessem direito a uma escolarização adequada, várias leis, convenções, diretrizes e decretos vieram firmar o direito e a importância do deficiente ser visto como uma pessoa capaz como qualquer outra, capaz de superar as barreiras impostas pela sociedade, e portanto merecem uma atenção especial, porém ela só ocorreu de fato a partir dos anos 1970.

Os pioneiros na área da educação especial, Instituto Benjamin Constant e Instituto Nacional de Surdos Mudos sempre foram privilegiados, pois estiveram ligados ao poder central até 1973, quando então se subordinaram ao Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), criado pelo MEC, primeiro órgão de política educacional para a área, mas ainda sob uma visão apenas de integração, caracterizada por campanhas assistenciais e iniciativas do Estado, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às com superdotação (JANUZZI, 2004).

Segundo especificado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Decreto nº 3.298/99, entende-se que a educação especial é um processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados de forma a apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação.

Entretanto, conforme aponta Silva (2002) é importante lembrar que a educação especial no Brasil está atualmente enquadrada no contexto do pensamento neoliberal e devido

a isso se busca a privatização dos serviços, visando as instituições filantrópicas e de terceiro setor, o que minimiza o papel do Estado, e consequentemente as ações do poder público, o que sem dúvida é um desafio para que haja o avanço das políticas educacionais direcionadas a crianças e jovens com necessidades educacionais.

3.2 O Termo Integração Escolar

O termo integração surgiu de forma genérica ao final dos anos 1960, visando derrubar a exclusão vivenciada pelas pessoas com deficiência, tendo o objetivo de incorporar, de maneira pouco específica, as pessoas com deficiência no meio social, de forma que elas pudessem usufruir o meio e integrar-se com outras instituições. Portanto, se as pessoas com deficiência que eram segregadas da sociedade quisessem se socializar com o meio deveriam se adaptar a ele e não o meio se adaptar a elas.

Sendo assim, a prática de integração era apoiada no modelo médico, ao considerar que as pessoas com deficiência deveriam ser integradas ao ambiente social, mas para que essa integração fosse efetiva era necessário habilitar e reabilitar essas pessoas para que elas se tornassem capazes de desempenhar os padrões aceitos pela sociedade (FERREIRA e GUIMARÃES, 2003).

A integração escolar em si, é um processo que busca integrar o aluno à escola, criando espaços para que ele se integre com base no já que é oferecido pela escola. De acordo com Rosana Glat (1995), a integração é um processo espontâneo e subjetivo que implica de maneira direta ou pessoal as relações estabelecidas entre os indivíduos, ou seja, a aprendizagem irá se desenvolver, uma vez que, o aluno se adapte aos recursos disponibilizados na escola regular, além de haver o compartilhamento do mesmo espaço.

Reinaldo Matias Fleuri (2009) ressalta a integração como:

[...] como valores democráticos de igualdade, participação ativa, respeito, direitos e deveres socialmente estabelecidos [...] pressupõe que todos somos iguais e por isso podemos estar juntos, desconsiderava que somos todos diferentes, únicos e singulares [...] ignora a história cultural da pessoa com deficiência e é capaz de reforçar uma idéia de deficiência vinculada à doença, à anormalidade (FLEURI, 2009, p. 69).

Na década de 1970 emergiu um conceito atrelado a integração, o de normalização, que tinha como pressuposto básico a ideia de que toda pessoa com deficiência tem o direito de usufruir e vivenciar um estilo ou padrão de vida que seria comum ou normal à sua própria cultura (SASSAKI, 1997). Logo, a normalização tinha como objetivo criar ambientes

parecidos com aqueles em que eram usufruídos pelos cidadãos em geral, e dessa forma oferecer as pessoas com deficiência condições de vida semelhantes à do resto da sociedade.

Uma das grandes estratégias dessa díade integração e normalização é o *mainstreaming*³, que tem sido utilizado sem tradução, e consiste em encaminhar os educandos o quanto antes para os serviços educacionais existentes na comunidade seja em classes regulares, seja em atividades extracurriculares, no qual há uma integração do educando com necessidades educacionais com crianças sem necessidades educacionais de forma crescente (FERREIRA e GUIMARÃES, 2003).

Lourenço (2010) aponta algumas características encontradas em escolas que ainda seguem a tendência de integração, sendo elas: atitudes de discriminação e preconceito por parte de docentes, outros alunos e pais; a diferença é vista como barreira para a aceitação social; as diferenças culturais são ignoradas; as diferenças são toleradas e não compreendidas; os professores alegam que não estão preparados para a educação inclusiva; seguem um modelo fixo de ensino e avaliação; e ignoram as singularidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Em consequência dessas atitudes excludentes tem-se o fracasso escolar, na qual a escola não é capaz de ensinar todos os seus alunos, inclusive os alunos com deficiência, apresentando dificuldade de identificar um método educacional significativo para eles, além de reforçar uma cultura escolar que afirma que o lugar da pessoa com deficiência é fora da escola regular (FERREIRA e FERREIRA, 2013). Porém, há casos em que a escola não vai assumir sua ineficácia em atender os alunos com deficiência, em sua maioria ela irá culpabilizar o aluno e até mesmo os familiares pelo fracasso, além de alegar que o aluno não está se encaixando na proposta oferecida pela escola de ensino regular, supondo que o aluno só conseguirá se desenvolver na escola especial.

Dessa forma, a integração traz consigo a ideia de que deveria haver uma mudança individual da pessoa com deficiência, seria de responsabilidade deles usufruírem dos recursos oferecidos e se encaixar aos padrões que eram ditos normais pela sociedade. Por mais que atualmente seja vista com um olhar de reprovação, na época a integração foi um grande passo para o processo de participação social e política dos deficientes, além de ser considerada

³ “*Mainstreaming* se refere à integração temporal, instrucional, e social da pessoa com deficiência com crianças sem deficiência, de forma progressiva, baseada em estudos e avaliações individuais” (Cerqueira, 2003)

como um método de reconhecimento pessoal, no qual eles passaram a se valorizar, apesar de suas particularidades, e abrir passagem para o surgimento do paradigma da inclusão.

3.3 O Atual Processo de Inserção: Inclusão Escolar

De acordo com Mel Ainscow (2009), para conceituar inclusão, pode-se partir de cinco concepções: a) Inclusão relacionada à deficiência e à necessidade de educação especial: pelo fato de existir uma suposição de que inclusão envolve apenas estudantes com deficiência, e dessa forma exclui a participação de outros estudantes; b) Inclusão relativa a todos os grupos vulneráveis à exclusão: grupos que o acesso e/ou permanência na escola esteja em risco ou instável; c) Inclusão como argumentação a exclusões disciplinares: seja pela inclusão ligada ao mau comportamento, seja pela exclusão ligada à natureza da interação e à abordagem do ensino e da aprendizagem na escola; d) Inclusão como forma de promover escola para todos: onde há um tipo único de escola que atenda de forma efetiva a uma comunidade diversificada; e) Inclusão como escola para todos: visando um sistema educacional inclusivo para todas as crianças, especificamente as crianças com deficiência.

Essas concepções ajudam a ter um olhar mais amplo sobre o termo inclusão, no qual é possível abranger diversos pontos relacionados ao fim da exclusão que o estudante que está sofrendo, seja dentro da escola, seja por estar fora dela, levando em consideração as variadas formas que a inclusão pode ser desenvolvida dentro do sistema educacional, sempre com o objetivo de que o aluno seja incluído na escola, devendo esta passar por modificações para se adequar ao perfil do aluno com necessidades educacionais especiais.

A partir dessas concepções, há também alguns aspectos positivos que envolvem o processo de inclusão, dentre eles: processos para aumentar a participação de estudantes e a redução de sua exclusão de currículos, culturas e comunidades de escolas locais; reestruturação de culturas, políticas e práticas em escolas de forma que respondam à diversidade de estudantes e suas localidades; e a presença, a participação e a realização de todos os estudantes vulneráveis à pressões exclusivas, não somente aqueles com deficiências (AINSCOW, 2009)

A proposta da inclusão é de destacar o ensino e a escola, assim como as formas e condições de aprendizagem, de modo a questionar a própria organização escolar no sentido de que se estruture para atender a diversidade de seus educandos. Isto posto, a educação inclusiva parte de diversos contextos desde culturais à ambientais, com o objetivo de

promover com as pessoas e os grupos, diferentes caminhos, e assim produzir variados e complexos impactos socioculturais (AINSCOW, 2009).

No Brasil, a educação inclusiva começou a progredir e ganhar mais espaço a partir dos anos 1980, com a divulgação de dados preocupantes sobre o fracasso, a evasão, a repetência escolar, e o aumento da procura pela criação de classes e escolas especiais. Foram os movimentos sociais que colaboraram para ampliação das práticas inclusivas, respaldada na mudança da sociedade para atender as necessidades das pessoas, e para extinguir barreiras que as rejeitavam e as mantinham afastadas das atividades e instituições sociais. Adentrando um pouco mais no âmbito da educação, as escolas começaram a ser reorganizadas, de modo que além de acolher em seu espaço físico pessoas deficientes, também fosse capaz de proporcionar sua aprendizagem (LOURENÇO, 2010).

Essa é a grande diferença da integração e da inclusão. Enquanto na integração a pessoa com deficiência tem que se adequar ao espaço disponibilizado, na inclusão, como aponta Sasaki (1999), a escola que deve se adequar à realidade vivenciada por seus alunos, no qual eles deverão mostrar o que deve ser alterado, substituído ou acrescentado no que diz respeito à acessibilidade, de modo que cada educando possa aprender conforme o seu ritmo de aprendizagem. Deve-se destacar que recentemente o Superior Tribunal Federal decidiu manter a validade do Estatuto da Pessoa com Deficiência, que impede que as escolas de ensino regular neguem a matrícula ou cobrem qualquer taxa adicional para o atendimento de alunos com deficiência.

Porém, como afirma Maria Teresa Eglér Mantoan (2006), a concepção de inclusão não é completamente contrária a de integração, mas é responsável por definir uma inserção de forma mais radical, absoluta e organizada. Dessa forma, o conceito de inclusão está ligado à vida social e educativa dos alunos, no qual todos os alunos devem ser incluídos em escolas regulares e não somente integrados. A partir de então, o termo integração abre espaço para o termo mais amplo de inclusão social, que possui como meta não deixar ninguém excluído do sistema escolar, em que esse deverá se adaptar às particularidades e singularidades de todos os alunos nela inseridos.

Seguindo esse contexto, a educação inclusiva possui como característica a diversidade, no qual se deve respeitar as variadas formas de aprendizagem e as propostas de práticas pedagógicas para maximizar e alcançar desenvolvimentos de todos. Logo, pelo fato de todas as crianças serem diferentes, os sistemas educacionais devem ser modificados para atender a

todos de maneira individual, respeitando as diferenças dos alunos com necessidades educacionais especiais utilizando-se de métodos para suprir as necessidades.

Para Ferreira (2009), o termo necessidades educacionais especiais está interligado ao contexto de inclusão e representa uma das tentativas de reconfigurar as possibilidades de interação e reconhecimento civil das pessoas com deficiência que possuem prejuízos na qualidade de vida e no aprendizado escolar, inserindo-as, dessa forma, em grupos que possuem necessidades de aprendizagem, no qual serão utilizados métodos para que essa necessidade seja amenizada.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (MEC-SEESP, 2001), os educandos com necessidades educacionais especiais são aqueles que apresentam:

Altas habilidades, precocidade, superdotação; condutas típicas de síndromes/ quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos; pessoas com deficiências, ou seja, educandos que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de fatores genéticos, inatos ou ambientais, de caráter temporário ou permanente e que em interação dinâmica com fatores socioambientais, resultam em necessidades muito diferenciadas da maioria das pessoas (DIRETRIZES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2001, p. 22 e 23).

A educação inclusiva caracteriza-se pela capacidade das escolas de poder desenvolver o ensino e a aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, sem nenhum tipo de exclusão. Portanto, a inclusão acarreta o desenvolvimento das escolas para que se tenha o acolhimento de todos os estudantes, independente de suas condições pessoais, sociais ou culturais (LOURENÇO, 2010). Portanto, as escolas e toda a sua equipe multidisciplinar passam a ter um papel indispensável na aprendizagem do aluno que será incluído na classe regular, na qual deverão ser desenvolvidas práticas em que o foco seja o ensino especializado no aluno e para o aluno.

Em vista disso, Góes e Laplane (2013) ressaltam duas visões de ações da escola, seja por uma tendência inclusiva, seja por uma tendência exclusiva:

Quando as escolas incluem todos os alunos, a igualdade é respeitada e promovida como um valor na sociedade, com os resultados visíveis da paz social e da cooperação. Porém, quando as escolas são excludentes, o preconceito fica inserido na consciência de muitos alunos quando eles se tornam adultos, o que resulta em maior conflito social e em competição desumana (GOÉS e LAPLANE, 2013, p. 15).

Grande parte das vezes a inclusão é bem sucedida e com resultado satisfatório, mas infelizmente não é por que a criança conquistou o direito de uma educação igualitária que ela

não irá passar por desafios antes e durante o processo de inclusão escolar, infelizmente mesmo inserido ainda sofrem preconceitos de forma sutil, que é caracterizado por uma violência psicológica, que não deixa marcas visíveis e possíveis de se identificar.

Segundo Windzy Ferreira (2009), os estudantes com deficiência ainda enfrentam diversas barreiras, dentre elas: atos discriminatórios, como por exemplo, recusar a matrícula e acrescentar taxa extra à mensalidade; isolar na sala de aula e impedir a interação/ contato com os outros colegas; preconceito por parte dos pais e educadores de crianças que não possuem deficiência, alegando que os alunos com necessidades educacionais especiais são incapazes de aprender como os outros; bullying e comentários preconceituosos, que podem ser feitos tanto por docentes da escola, quanto por pais e até mesmo por outros alunos. Em consequência desses atos, os pais têm medo de colocar seus filhos que possuem necessidades educacionais especiais em escolas regulares, o que perpetua as práticas discriminatórias e gera submissão diante do ato discriminatório. Por isso a importância de uma ação conjunta e parceria da escola, dos educadores e da família são elementos que contribuem para o combate à discriminação.

A inserção por meio da educação inclusiva é compreendida por uma profunda e ampla reestruturação no sistema educacional, na qual é essencial pensar na capacitação de um dos principais mediadores do conhecimento a essas crianças, o professor, devendo haver uma transformação nas suas práticas pedagógicas. A inclusão prioriza uma educação mais humanizada, ressaltando as habilidades e capacidades dos educandos. Lourenço (2010), afirma que no dia-a-dia de uma escola inclusiva, o conceito de “normal” precisa ser dissociado do conceito de igual e associado ao conceito de diversidade, no qual a deficiência deve ser vista como um exemplo para o combate à discriminação e preconceito desde cedo, construindo valores acerca da pluralidade, não só da deficiência, mas também de raça, cor, sexualidade, classe social e etc.

Por fim, Lourenço (2010), aponta que nas escolas que têm se configurado como inclusivas, os estudantes não são classificados por suas diferenças individuais ou socioculturais, afinal suas diferenças não expressam o que eles são de fato; as atividades possuem um viés de compreensão, aceitação e valorização das diferenças, o que faz com que a criança cresça ciente da diversidade social e se torne um adulto mais sensato; o projeto pedagógico, a forma de ensino e os procedimentos avaliativos abrangem a diversidade; os professores possuem formação adequada para propor estratégias de atendimento à

diversidade; e qualquer obstáculo que prejudique a participação dos alunos são identificados e eliminados.

3.4 Lev Vygotsky e o Pensamento Inclusivo

Lev Vygotsky foi um dos percussores do século XX a propor ideias que fortalecessem a propagação da inclusão escolar de crianças com necessidades especiais. Segundo ele, não é possível haver o pleno desenvolvimento da linguagem e do pensamento sem qualidade nas interações interpessoais. É a partir da importância desse desenvolvimento que as crianças com necessidades educacionais são as principais prejudicadas, pois vivem frequentemente situações de isolamento social e segregação, o que fragiliza o seu pleno desenvolvimento (BEYER, 2005).

Esse isolamento social pode ser parcialmente eliminado quando a criança com necessidades especiais é inserida em uma classe inclusiva, pois a sua convivência com crianças “iguais” durante a sua aprendizagem e uma escola especial, passa a ser ampliada com as “diferenças” interpessoais. Logo, para o desenvolvimento infantil e humano, de maneira geral, levar em conta a origem da sociedade é uma condição fundamental (BEYER, 2005)

Vygotsky (1983) dá uma atenção especial à linguagem nos trabalhos do ensino especial, sendo esta crucial para as interações sociais e conseqüentemente para o desenvolvimento humano, além de permitir que a criança internalize a linguagem e desenvolva funções mentais superiores, como afirma a seguir:

Na verdade, no início do desenvolvimento, a linguagem aparece na criança como uma função comunicativa, ou seja, como um meio de comunicação, de influência sobre aqueles que o rodeiam, de ligação com eles, como uma forma de colaboração com outras crianças ou com adulto, como um processo de colaboração e interação (VYGOTSKY, 1983, p. 214, tradução nossa).

À vista disso, Vygotsky é contrário a ida de crianças com necessidades educacionais especiais para escolas especiais, pois se opõe a formação de grupos com perfis iguais, ou seja, interação de crianças com necessidades especiais com crianças nas mesmas condições, pelo fato dessas interações debilitarem a criança no que se refere a trocas interpessoais, já que somente através dos variados perfis individuais de cada criança que as trocas psicossociais se tornariam enriquecedoras (BEYER, 2005).

A escola possui um papel privilegiado na construção do conhecimento a partir de trocas da criança com o meio e da criança com os outros colegas. A escola é a primeira instituição que a criança é inserida e desenvolve suas relações sociais com outras crianças,

que também estão lá com o mesmo propósito. Portanto, a criança com necessidades educacionais especiais também tem o direito de estabelecer essas relações, que de certa forma, colaboram para a superação de alguma dificuldade existente, principalmente as relacionadas às barreiras determinadas pela sociedade, que a partir dessa interação com o meio e com outras pessoas são desmistificadas quando a criança ainda é pequena, tendo grandes chances de levar esse pensamento para suas atitudes na vida adulta.

Assim, Vygotsky (1985) afirma que a prática pedagógica da criança normal e da criança anormal é adequada a uma pedagogia coletiva que adéqua a todos:

Desde o ponto de vista fisiológico, quanto para os princípios, não existe diferença alguma entre a educação de uma criança deficiente e a educação de uma criança normal [...] Quando comparamos a pedagogia das crianças atrasadas com a pedagogia das crianças normais e nos perguntamos o que elas têm em comum e de diferente, obteremos a mesma resposta que recebemos sempre quando se trata da comparação das medidas pedagógicas singulares aplicadas a criança normal e a anormal: os mesmos objetivos e os métodos particulares para atingir esses objetivos, inatingíveis para a criança anormal por meios diretos (VYGOTSKY, 1985, p. 198 e 226, tradução nossa).

Nesse contexto, segundo Costa (2006), a educação do aluno com necessidades educacionais iria pressupor a passagem de uma pedagogia terapêutica, que se centra nas deficiências dos alunos, para uma pedagogia dinâmica e positiva, que visa o desenvolvimento do aluno e investe nas suas possibilidades e habilidades.

Para Vygotsky (1985), o processo de mediação do educador é o de trabalhar tanto os fatos em si, quanto com suas consequências sociais. Ele toma como exemplo a educação de uma criança cega, e afirma que o educador não deve dar tanto significado a cegueira, e sim aos diversos conflitos que surgem nessa criança e que são incorporados à sua vida, podendo dificultar ainda mais a sua atual situação acarretando diversos prejuízos emocionais, afetivos e etc. Nesse exemplo fica nítido como o modelo social se desenvolve na prática, sendo essencial dar uma atenção maior para a situação que a aquela criança está passando, buscando combater as barreiras existentes, pois isso sim faz aflorar as suas “deficiências” e acarreta a exclusão na participação social e não procurar por respostas ou diagnósticos para o seu problema.

Posto isto, Vygotsky considera que a deficiência não constitui, em si, um obstáculo para o desenvolvimento do indivíduo, centralizando seu enfoque nas possibilidades oferecidas pelas mediações estabelecidas. O termo mediação deve ser compreendido como relação intermediária entre o indivíduo e o meio. Quando a mediação é realizada pelo outro, seja ele

adulto, professor, amigos ou colegas mais adiantados, denomina-se de mediação pedagógica. Quando feita pelos signos, principalmente pela linguagem, nomeia-se de mediação semiótica.

Esses tipos de mediação são, sem dúvida, essenciais para o ensino e aprendizagem de crianças com necessidades educacionais especiais. Vygotsky chama atenção para outro tipo de interação que colabora ainda mais para a inclusão escolar, a chamada zona de desenvolvimento proximal, a qual possibilita um dilatamento das possibilidades intelectuais.

Em sua obra *A Formação Social da Mente (1984)*, Vygotsky propõe que a zona de desenvolvimento proximal define as funções que ainda não amadureceram, mas irão amadurecer futuramente, e desse modo, pode-se traçar o futuro imediato da criança e o seu nível de desenvolvimento, facilitando o acesso ao que está em processo de maturação. O nível de desenvolvimento real é caracterizado pelo desenvolvimento mental sendo esse voltado para o passado, enquanto a zona de desenvolvimento proximal descreve o desenvolvimento mental de modo antecipado, ou seja, o que uma criança só consegue realizar com assistência atualmente, pois ainda não completou o processo de desenvolvimento, eles se tornarão potencialmente atingíveis e ela será capaz de fazer sozinha futuramente.

Por fim, a mediação é de extrema importância, de modo a garantir avanço nas experiências sociais e culturais da criança, além de ser fundamental para avançar nas limitações funcionais que as crianças com deficiências têm que enfrentar diariamente, na qual ao serem inseridas em classes inclusivas elas poderão ter o auxílio, não só do professor, mas também de seus colegas, que são os que de fato realizam a inclusão dessa criança em seu meio social, gerando uma convivência escolar sem delimitações.

Capítulo 4 - Compreendendo as Normas que Legitimam o Direito dos Deficientes à Educação

Como já explicitado no capítulo anterior, as pessoas com deficiência, em determinadas épocas eram totalmente excluídas do meio social, e dessa forma não tinham seus direitos assegurados pelo Estado, e até mesmo nem possuíam direitos, ou então possuíam menos que os outros. Devemos considerar que esses direitos eram negados principalmente pelo fato de não serem reconhecidas como membros “ativos” da sociedade e nesse contexto não poderiam desfrutar dos mesmos direitos dos cidadãos ditos “normais”.

Atualmente, os direitos das pessoas com deficiência são reconhecidos mundialmente e assegurados em lei. Segundo Cury (2002), o direito a educação possui até hoje a sua relevância no sentido de garantir um futuro melhor para todos. Praticamente todos os países garantem em seus textos legais acesso a educação básica, afinal, a mesma possui uma influencia essencial na cidadania, sendo indispensável para políticas que visam a participação de todos tanto nos espaços políticos, como nos sociais, até mesmo visando a inserção ou reinserção no campo profissional.

O direito das pessoas com deficiências à educação formal, de qualidade e em salas regulares, se concretizou principalmente pelas lutas dos movimentos sociais, muitas vezes formados pelos próprios deficientes que buscavam a garantia de uma escola que respeitasse e desenvolvesse a diversidade e propagasse os direitos humanos. De acordo com Albuquerque (2005), o processo histórico da proposta da educação inclusiva surge com a mobilização dos movimentos sociais do mundo todo, oficialmente instituídos pela Organização das Nações Unidas (ONU). O surgimento desses movimentos sociais se deu tanto em consequência de outros movimentos da época que questionavam a forma de como os direitos humanos eram disseminados e restritos, como a partir da confirmação da existência de uma política de exclusão, na qual as minorias marginalizadas, incluindo pessoas com deficiências, tinham a obrigatoriedade de se enquadrar nos perfis moldados pela sociedade, caso contrário eram excluídas do ensino regular, devendo ser inseridos apenas em instituições de ensino especial.

A década de 1990 foi marcante para os movimentos sociais a favor da educação inclusiva, pois foi nesse período que ocorreu a Conferência Mundial de Educação em Jomtien na Tailândia, documento que garantia a universalização do ensino fundamental para todos e para todos os países. O documento de Jomtien foi organizado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e

a Cultura (UNESCO) e pelo Programa de Desenvolvimento da Organização das Nações Unidas e patrocinado pelo Banco Mundial (ALBUQUERQUE, 2005).

Educação para Todos corresponde a Educação Básica para Todos, no qual se compreende por educação básica uma educação eficaz para a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos. Logo, as necessidades básicas de aprendizagem são entendidas a partir de conhecimentos teóricos e práticos, valores e atitudes, que em cada caso, tornam-se vitais para que as pessoas possam encarar suas necessidades básicas nas seguintes perspectivas: a sobrevivência, o desenvolvimento pleno das capacidades, a conquista de um modo de vida e de um trabalho justos, uma participação integral no seu próprio desenvolvimento; a tomada de decisões racionais e, principalmente a oportunidade de avançar na sua aprendizagem (ALVES, 2011).

Outro evento fundamental que ocorreu na mesma década foi a Conferência Mundial sobre Educação de Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade realizada em Salamanca, Conferência essa que colaborou para a criação da “Declaração de Salamanca e o Plano de Ação para a Educação de Necessidades Especiais” (ALBUQUERQUE, 2005).

A Declaração de Salamanca (1994) afirma que o princípio da inclusão consiste no:

reconhecimento da necessidade de se caminhar rumo à “escola para todos” – um lugar que inclua todos os alunos, celebre a diferença, apóie a aprendizagem e responda as necessidades individuais [...] onde as escolas devem acomodar todas as crianças independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (Declaração de Salamanca, 1994).

Conforme aponta Nascimento (2013), a Declaração de Salamanca foi um marco expressivo às propostas de inclusão em esfera educacional, pois, além de renovar que todos têm direito a educação, fomentou ações positivas acerca das necessidades educativas especiais, no qual os governos deveriam ser responsáveis e comprometidos com o desenvolvimento de trabalhos em benefício de uma educação inclusiva.

Portanto, a publicação da Declaração de Salamanca, serviu como base para a estruturação nacional da proposta de inclusão e para a elaboração de documentos brasileiros referentes tanto a inclusão escolar, quanto à social e que conduzem ao seu desenvolvimento de implantação. Porém, algumas confusões na compreensão da real representação da inclusão e qual é o seu público-alvo tem ocasionado certas ações que se transformam em um empecilho à nova idéia (ALBUQUERQUE, 2005).

Para Cury (2002), a grandeza da educação é reconhecida pelo fato de abranger todas as dimensões do sujeito: o singular, por pertencer ao indivíduo como tal, o civil, por participar das decisões da comunidade que está inserido, e o social, por expressar a igualdade primordial entre todos os homens. O direito à educação é uma oportunidade que o cidadão encontra de crescer como sujeito ativo e consciente dos seus direitos, além de ser um caminho com diversas opções e de desenvolvimento da autoestima, se convertendo também em um instrumento de redução das desigualdades e dos preconceitos.

Apesar da democratização da educação, ainda existem certas leis brasileiras que apresentam princípios indeterminados, como ocorre no caso da educação especial, o que consequentemente permite mais de uma versão a respeito desse modo de educação. Essa ambiguidade da educação especial resulta no retrocesso de projetos que tentam dar um passo adiante no novo sistema educacional que inclua alunos com necessidades educativas especiais (CURY, 2002).

Em 1988, a Constituição Federal Brasileira dispõe em seu artigo 206, Seção I do Capítulo III, inciso I que o ensino será ministrado com base no princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Também está presente no artigo 208, que o Estado tem o dever com a educação de garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (inciso III), porém há um impasse no que diz respeito a esse inciso, pelo fato da utilização da palavra “preferencialmente”, que significa que existem outras opções inseridas no contexto além da classe regular, sendo ela a classe especial. Ou seja, a escola regular pode achar necessário o encaminhamento de certo aluno com deficiência para o ensino especial, já que a mesma não é obrigada a disponibilizar o ensino especializado (BRASIL, 1988).

Baseando-se nesses direitos, mesmo com certas contradições, compreende-se que a educação, o acesso e a permanência na escola é direito de todos e dever do Estado, no qual nenhum indivíduo pode sofrer discriminação ou exclusão e de forma alguma ter o seu direito ferido por outrem. Por isso, as escolas não podem excluir ou “rejeitar” ninguém pelo fato de sua raça, cor, sexo e deficiência.

De fato, fundando-se em uma perspectiva inclusiva, a escola regular é, sem dúvida, um espaço privilegiado para que a inclusão aconteça, já que as interações sociais são importantes para a quebra dos pré-conceitos, entretanto ele não garante tal fato. Em determinados casos, o trabalho realizado em um centro de ensino especial pode ser mais

propício para que o aluno se sinta como participante da sociedade. Excluí-lo de ter acesso a uma escola regular não significa segregá-lo da sociedade, da mesma forma que estar matriculado em uma classe regular, pode também significar um espaço de discriminação tão cruel que pode acarretar muito mais problemas ao aluno, principalmente relacionados ao fracasso escolar e a exclusão (ALBUQUERQUE, 2005).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) de 1996, após sofrer algumas alterações pela Lei nº 12.796 de 2013, apresenta em seu artigo 4º do Título III inciso III, que o Estado deve garantir na perspectiva educacional, “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”. Percebe-se então, uma diferenciação no que estava escrito na Constituição de 88, pois ele deixa claro que os educandos também poderão ter atendimento especializado em outras instituições além da escola regular (BRASIL, 1996).

Outro artigo da LDBN que também apresenta controvérsias com a Constituição de 1988 é o artigo 58, parágrafo 1º, que afirma que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades de cada clientela de educação especial”. Ou seja, nesse parágrafo pode-se perceber que deverá estar disponível na escola um serviço de apoio especializado para quando o aluno precisar de uma maior atenção, buscando às suas particularidades. Porém, o parágrafo 2º do mesmo artigo explicita que “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular”. Nota-se nesse parágrafo uma objeção relacionada ao que está exposto no 1º, pois se quando necessário o educando com deficiência teria o serviço especializado proporcionado pela própria escola regular, agora caso ele tenha alguma dificuldade ele deverá ser encaminhado para ser atendido por instituições especializadas, ou seja, deixará de receber atendimento na escola regular (BRASIL, 1996).

No artigo 59, incisos I e III expõem-se ações que favorecem a inclusão, priorizando práticas pedagógicas diversificadas, no qual deve haver currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. Os professores devem ter uma especialização adequada em nível médio e superior, para

atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos em classes comuns (BRASIL, 1996).

Outra lei que foi uma conquista recente dos deficientes foi a lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), no qual, o artigo 1º prevê a atribuição de assegurar e promover, em circunstância de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão e cidadania (BRASIL, 2015)

O capítulo IV, que trata do direito a educação, traz em seu artigo 27 a educação como direito da pessoa com deficiência, devendo ser garantido o acesso ao sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de maneira a alcançar o máximo de desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, conforme suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

O artigo 28 da Lei Brasileira de Inclusão dispõe as tarefas do poder público que vai desde criação e implementação até o acompanhamento e a avaliação de ações voltadas para as pessoas com deficiência no âmbito educacional, dentre essas ações estão: “o aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena” (inciso II); “projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia” (inciso III) e; “adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino” (inciso V).

Nesse contexto, é importante notar que a proposta de inclusão leva à transformação de toda a estrutura educacional, no intuito de valorizar as diferenças de todos os sujeitos que vivenciam o meio escolar e como ponto primordial para a construção de uma consciência social mais sensível e mais humana (ALBUQUERQUE, 2005).

Enfim, se realmente sonhamos e queremos uma sociedade justa e igualitária, em que todas as pessoas tenham valores e direitos iguais, é necessário reavaliar a maneira como trabalhamos em nossas escolas, para que os alunos com deficiência possam ter oportunidades e capacidades para participar da nova sociedade que está sendo construída, e dessa forma, se desenvolver como um sujeito ativo, construtor do seu conhecimento e com direitos assim como qualquer outro (GÓES e LAPLANE, 2013).

4.1 Universalização da Educação Inclusiva no Distrito Federal

De acordo com Nascimento (2013), a universalização é entendida como uma maneira de possibilitar o acesso a educação de forma abrangente, um meio no qual pode ser realizada a oportunidade de garantia de igualdade de acesso à escola a todas as pessoas, sem discriminações.

Foi partindo dessa perspectiva de garantir o acesso, atendimento, qualidade e permanência no sistema educacional a todos que queiram ou necessitem desse serviço que, em 5 de Novembro de 2003 foi instituída a Lei Distrital 3.218 que dispõe sobre a universalização da Educação Inclusiva nas Escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal. Em seu artigo 1º, parágrafo 1º prevê o entendimento de Educação Inclusiva como “o atendimento a todas as crianças em escolas de ensino regular, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades, ressalvados os casos nos quais se demonstre que a educação nas classes comuns não pode satisfazer às necessidades educativas ou sociais da criança ou quando necessário para o bem-estar da criança”. Esse parágrafo confirma a importância da inserção da criança com deficiência no ensino regular e quão isso pode ser significativo para o desenvolvimento dela, mas também salienta que o aluno deve estar onde ele recebe o atendimento especial e se sinta confortável para que possa desenvolver seu conhecimento e suas capacidades de forma plena.

O artigo 2º dispõe das garantias que devem ser asseguradas pela escola inclusiva, sendo essas: acessibilidade para atender aos alunos com deficiências, realizando adaptações do espaço físico; formação contínua para os professores da educação básica que atuarem na Educação Inclusiva e; disponibilizar recursos humanos, materiais e equipamentos especializados para os serviços de apoio ao desenvolvimento da Educação Inclusiva (inciso I, II, III). Mais uma vez, é nítido e fundamental que para que a educação inclusiva seja compatível com a educação que as pessoas com deficiência buscam, deve haver uma reestruturação do sistema escolar, pois não basta apenas inserir aquele aluno sem realizar as

devidas mudanças, como ocorria anteriormente no processo de integração, a escola deve se modificar de uma maneira geral abrangendo desde o projeto pedagógico e formação de professores até a acessibilidade, para que esses alunos incluídos se sintam como parte fundante da escola e não encontrem barreiras durante o seu processo de aprendizagem. Essa reestruturação do projeto educacional também fica explícita no artigo 3º, nos incisos I, II, III e IV.

Sobre a universalização da educação, Nascimento (2013) conclui que a idealização da universalização ainda está em processo de conclusão, pois universalizar o ensino a todas as pessoas ainda é característico de um discurso recorrente e objetivo que para ser alcançado necessita imediatamente de políticas públicas educacionais que realmente atuem de modo a garantir a igualdade de acesso à educação a todas as crianças.

Além do mais, a universalização ainda parece estar se desenvolvendo de maneira gradativa, impulsionando as políticas sociais atuais e ressaltando um significado democrático da educação de qualidade para todos. Esse desenvolvimento gradativo fica nítido ao tomarmos como exemplo a Constituição Federal de 1988 e a Lei Brasileira de Inclusão, passaram-se 27 anos para que houvesse a criação de um estatuto que prescreva os direitos das pessoas com deficiência de forma mais ampla e descritiva.

Nesse contexto, percebe-se a importância de debates recorrentes acerca dos direitos dos deficientes, e principalmente sobre a educação como um direito humano e constitucional, em busca da efetivação da sua universalização, que só será eficaz quando todos tiverem acesso de maneira igualitária ao sistema básico educacional.

Capítulo 5 - Análise de dados

5.1 Os pontos positivos da Educação Inclusiva

Os professores entrevistados compreendem a educação inclusiva como uma política muito importante e necessária na escola regular, e que tem desenvolvido potencialidades tanto no âmbito dos profissionais que estão em contato com a criança com necessidades educacionais especiais, quanto seus familiares e especialmente os seus colegas que são um dos atores que colaboram para a inclusão. Segundo os professores, a educação especial e principalmente a inclusão foram um avanço favorável a essas crianças, pois eles passaram a ter o direito de aprender como os outros. Os professores também relataram que estão aprendendo muito com a educação inclusiva, pois é algo que necessita de adaptações diárias, que são construídas coletivamente para que haja o pleno desenvolvimento dos educandos, e esse progresso também é incrível a partir do momento em que eles conseguem interagir, sentar, prestar atenção e desenvolver habilidades. Nesse contexto, a fala de um dos entrevistados confirma essas afirmações acerca da concepção de educação inclusiva:

A respeito da educação inclusiva, a minha opinião é que ela é muito válida, tanto para a criança que está sendo inclusa, quanto para os demais, e para o professor também, por que o mais importante é você lidar com a diferença... Lidar com a preocupação de lidar com o outro, com limitação do outro. É recompensador quando você consegue entrar no mundo dele, que você consegue com que ele cresça tanto o cognitivo como a parte social... Quando você consegue isso é gratificante. (Entrevistado 7)

A parceria da família com escola também foi citada pelos professores como tendo um papel importante na inclusão escolar. Ainda “inseguros”, os pais acompanham de perto o desenvolvimento dos filhos na escola, por muitas vezes levam eles até a sala e permanecem lá próximo ou até mesmo esperam do lado de fora. A escola é bem aberta com relação a isso, e de forma alguma priva os pais de acompanharem o processo de aprendizagem dos seus filhos e isso faz com que eles se sintam a vontade de levar seus filhos pois sabem que os professores trabalham para que a inclusão aconteça sem discriminação, pois na maioria das vezes o receio dos pais é que o seu filho sofra algum tipo de preconceito. Essa ligação direta da escola com a família é essencial para a ajuda e colaboração buscando conhecer melhor algumas particularidades do educando, para que a sua aprendizagem possa fluir da melhor forma possível.

A aprendizagem é processo ativo e que passa por mudanças constantemente. Principalmente nas escolas inclusivas a aprendizagem é fundamentada na troca de conhecimentos, seja dos educandos com os professores, seja dos educandos com os seus

colegas ou até mesmo do professor com os educandos. Dessa forma, a inclusão é um ganho para todos que estão inseridos em seu contexto, não importando de qual forma. É importante que exista o reconhecimento da importância dos espaços de interação que escola dispõe de forma a favorecer a tomada do conhecimento escolar e do desenvolvimento como sujeito humano. O discurso a seguir, afirma o ponto positivo de trocas e experiências sociais entre todos os envolvidos no ensino e aprendizagem:

Eu acho positivo a socialização e interação da criança especial no ambiente escolar com outros, na hora do recreio, nas atividades coletivas... Com a minha experiência eu aprendi a ver o outro como igual, e também tento passar isso para os meus outros alunos. Com essa convivência e troca de experiência com eles, eu aprendi a lidar com Down, consigo notar as suas características, como por exemplo, o fato deles não gostarem de abraços. Com essa convivência diária dá pra você aprender muitas coisas, é só você se dedicar. (Entrevistado 3)

O aspecto da socialização foi apresentado por todos os professores entrevistados como o ponto central e fundamental observado ao se tratar dos educandos em inclusão. Foi destacada a satisfação dos educandos com necessidades educacionais especiais ao serem inseridos junto aos estudantes de ensino regular, onde ele passa a ter um sentimento de pertencimento a um grupo, de não ser mais excluído e de se esforçar para aprender os conteúdos ensinados. A fala seguinte reforça essa afirmação da importância da socialização:

Quando os educandos especiais saem de uma classe especial e vão para a classe comum, eles são muito bem aceitos pelos colegas, e com isso dá pra ver o quanto eles ficam felizes, de estarem ali com todo mundo, fazendo novas amizades, amizades essas que a gente sabe que irão ajudá-los no que for preciso... socializando suas experiências com seus colegas e vice-versa. A criança que está inclusa vai aprender muito mais com a outra criança do que às vezes o próprio adulto ficar exemplificando pra ela, “olha faz assim”... ela vai estar olhando pro coleguinha e ela vai perceber. É muito gratificante quando você vê o seu aluno vencendo seus limites e desafios, é muito bom! (Entrevistado 1)

De acordo com o relato de alguns professores, os educandos que não possuem necessidades educacionais especiais também ganham muito com a inclusão escolar, pois dessa forma eles passam a conviver com a diversidade desde cedo, passam a compreender as diferenças, de uma maneira que não seja exclusiva e sim de envolvimento de todos educandos em um mesmo espaço escolar. O fato de a escola estar dando essa oportunidade e possibilidade de convivência é com certeza muito enriquecedor para todos que participam desse meio, principalmente por se tratar de uma instituição onde a criança tem o seu primeiro contato com o outro, tem a sua primeira interação social. Essa experiência positiva para os educandos sem necessidades educacionais especiais pode ser confirmada na seguinte fala do professor:

É um ganho muito grande, sem dúvida nenhuma, a inclusão dentro da escola regular, tanto para as crianças que tem necessidades como para as outras ditas “normais” (aspas colocadas pela própria professora entrevistada), por que com a convivência desde cedo na educação infantil, com certeza a criança dita “normal” vai estar vendo as diferenças, por que hoje em dia a gente vê tantas pessoas que não aceitam o diferente. Dos anos que eu já trabalhei, já estou a 13 anos na sala de inclusão, eu vejo como as crianças ditas “normais” não percebem, não separam... elas ajudam, são amorosas... elas conseguem ver a limitação daquela criança e ali elas dão aquele apoio... e muitas vezes até se esforçam mais ainda pra aprender e ajudar o coleguinha. (Entrevistado 4)

Foi exposto por alguns professores a importância e o valor que se deve dar para o convívio com a diversidade, apesar de ainda haver muito caminho a se avançar na propagação dessa socialização com a pluralidade. Ao levarmos em consideração que antes da política de educação inclusiva, os educandos com necessidades educacionais especiais estavam segregados em escolas de ensino especial convivendo apenas com colegas “iguais” a eles, longe do convívio com os outros, pois não se encaixavam nos padrões sociais e por isso não poderiam ser inseridos no ensino regular. Esse avanço da interação com as diferenças é notado na citação da seguinte professora:

O ponto positivo é sempre o fato da criança ter a oportunidade de estar convivendo com os outros, tanto dentro da sala de aula, como nas atividades lúdicas, como nas entradinhas, na hora do recreio... e isso sem dúvida nenhuma é maior ponto positivo, o fato da gente incluir e não colocar todos os ditos “iguais” (aspas colocadas pela professora entrevistada) na mesma sala, todos com síndrome, todos com algum transtorno... por que ai dificultaria... Então onde a gente vê que um Down está incluído com outra criança, e ele vê aquela criança como referência e consegue gesticular e de repente já está falando, e o outro coleguinha sempre respeitando o tempo dele. E a gente fala: “eles são iguais a vocês... eles não são bebês... eles tem a mesma idade que você só que eles precisam de um tempo a mais para aprender” e a gente vê a criança entendendo isso. (Entrevistado 4)

Um ponto que foi definido como essencial e de extrema importância para todos os professores foi o fato da unidade de estimulação precoce de Taguatinga estar localizada dentro do CEI 4. Segundo eles a estimulação precoce tem um papel fundamental na colaboração do desenvolvimento das crianças com necessidades educacionais especiais, pois lá as crianças possuem um acompanhamento individual desde os primeiros meses de vida, então a maioria deles quando passam para a educação infantil já estão bem trabalhados no que diz respeito a questão cognitiva e motora. Além do mais, os professores têm acesso ao histórico desenvolvimento da criança, então já há uma preparação que antecede a chegada dessa criança, para saber de que forma o professor vai trabalhar, ensinar e desenvolver o conhecimento junto à criança com necessidades educacionais especiais. Conforme uma professora entrevistada citou:

A precoce faz um trabalho de ponta, de referencia, então os alunos já entram nas turmas de 4 anos com um certo preparo. É importante a precoce ser aqui por que a

gente tem o apoio da equipe, então qualquer dificuldade, qualquer questionamento eu tenho acesso fácil a equipe, o que deveria haver em todas as escolas, mas não tem. Com a precoce nós conhecemos as crianças ainda bebês, e que às vezes não apresentam nenhuma perspectiva de melhora e quando completa 4 anos estão lá junto com as outras crianças... estão interagindo. Nós temos um aluno com paralisia que é atendido na precoce desde pequeno e hoje ele responde tudo. Então como a precoce é aqui a gente vê esse crescimento das crianças e isso é muito legal! (Entrevistada 5)

5.2 Desafios enfrentados pela Educação Inclusiva

Para a efetivação da política de educação inclusiva as escolas de ensino regular da rede pública do DF estão tendo que se defrontar com diversos desafios, principalmente por se tratar de uma política que manifesta a necessidade de mudança em toda a estrutura escolar tanto de forma física, quanto de forma pedagógica, tendo em vista uma proposta educacional de qualidade e que alcance todas as crianças em suas particularidades. Apesar dos desafios a enfrentar, como podemos perceber no item a cima, a inclusão já apresenta resultados significativos para todos os que estão envolvidos, seja maneira direta ou indiretamente.

Alguns professores entrevistados, que possuem mais tempo de trabalho na área de educação inclusiva, mencionaram que quando a política de educação inclusiva passou a fazer parte da escola regular foi bem complicado a adaptação, tanto por parte dos professores, quanto por parte dos alunos. Muitos acharam que a educação inclusiva não iria funcionar, por acreditar que as diferenças devem ser respeitadas e principalmente pelo fato de não saberem de não saberem como atuar com essas crianças e nem mesmo de que forma conversar com elas. Contudo, os professores entrevistados demonstraram que esse pensamento foi mudando com o passar do tempo, e o convívio e as relações com os educandos com necessidades educacionais especiais foram progredindo e se tornando mais descomplicados e incentivador de forma a amenizar as diferenças e saber lidar com a diversidade através de um novo olhar. A seguinte fala da entrevistada demonstra o quão desesperador foi o primeiro contato com os alunos com necessidades educativas especiais, mas que com o convívio diário foi possível perceber que a educação inclusiva pode acontecer basta existir dedicação e, além disso, ela permite ultrapassar a idéia da corponormatividade em algumas de suas dimensões:

Os desafios vividos no começo foi você tentar aprender o que ninguém nunca te ensinou. Por que igual eu falei, quando veio a inclusão só colocaram as crianças, não teve um curso, não teve ninguém pra te ajudar, pra falar “vai por esse caminho, não vai por esse...”. Ninguém tinha noção do que era educação inclusiva, não sabiam como lidar com essas crianças. Inicialmente, não sabia o que eles estavam fazendo em uma sala regular, não achava que eles conseguiriam aprender como os outros, achava que era melhor eles ficarem nas escolas especiais mesmo, pra ter um apoio melhor. Mas com o passar do tempo e com uma relação mais próxima do dia-a-dia eu fui aprendendo tudo praticamente sozinha, percebi que eles são como quaisquer outros alunos estão ali apenas querendo aprender e também serem amados, percebi

como eles são incríveis, e também que cada um tem um seu tempo, uns aprendem mais rápido, outros mais devagar, mas que no final todo mundo consegue desenvolver de alguma forma. (Entrevistada 10)

Grande parte dos professores afirmou que um dos principais desafios é o fato de você ter que ter uma aprendizagem e uma renovação de conhecimento constante, e dessa forma aprender tudo que é apresentado, ou seja, sempre saber sobre o problema de cada aluno e também saber como lidar com esse problema, estudando formas de alcançar a sua aprendizagem. Os professores da educação inclusiva têm que ter pelo menos o mínimo de conhecimento sobre as diversas deficiências que eles irão enfrentar, pois a cada ano eles recebem novas crianças com novas deficiências. Em algumas falas notou-se esse desafio e o quanto o professor luta para combatê-lo, porém, ainda nota-se o pensamento de um modelo médico, no qual a deficiência é vista como doença, podendo ser percebido na fala a seguir:

Os desafios são grandes, por que igual eu falei, não existe um padrão, dá pra perceber que os comportamentos são diferenciados por mais que seja o mesmo diagnóstico, então acaba que o nosso limite de experiência para está aplicando ali não é o bastante, você tem que estar procurando e reciclando o tempo inteiro... por que nesse mundo moderno começam a surgir umas coisas que você fica “mas como assim né?” Então você tem que estar em constante busca mesmo, lendo muito, socializando com os colegas pra que a gente possa vivenciar esse desafio que o mundo moderno está trazendo pra gente. (Entrevistado 8)

Outro ponto levantado foi mudar de certa forma, o modo de ver a inclusão escolar, voltando o olhar mais para o bem-estar da criança. Muitas vezes a criança com necessidades educacionais especiais não possui uma preparação que anteceda a sua inserção, no sentido de tanto os pais quanto os professores explicarem de que forma vai ser a sua inclusão e as diferenças que (infelizmente) ela vai vivenciar, pois ela pode não se sentir bem em meio às outras crianças, o que pode prejudicar o seu desenvolvimento, pois querendo ou não é algo totalmente novo para ela. Então em certos casos, o professor deve repensar a forma de incluir essa criança, de modo que ela se sinta a vontade e inserida no meio regular. Na próxima fala é possível notar as dificuldades em relação a essa situação e perceber também que alguns professores ainda possuem visões restritivas com relação às crianças com deficiência, expondo que ainda existe um padrão, apesar de ter sido ampliado:

Ela (educação inclusiva) é necessária na escola, mas tem que se mudar um pouco a forma de ver essa inclusão, a criança tem que estar preparada para estar em uma sala inclusiva, acho que ela não pode chegar e ser inclusa na sala sem estar preparada. No nosso caso aqui, ela tem que se adaptar a rotina e ter o mínimo necessário para estar em sala de aula junto com mais 13 crianças. Ai que tá, a gente tem que ter esse aparato por que após a inclusão serão 15 alunos e não mais 2. Então eu acho que esse olhar para com a criança tem que ser tratado com carinho. A educação inclusiva é necessária, é importante, mas tem que se fazer da forma correta, que não comprometa a criança. (Entrevistado 2)

Outro dado relevante na fala de quatro (4) professores foi o fato de muitas vezes eles se sentirem impotentes quando não conseguem atingir um aluno da forma que queriam, e em consequência disso o aluno não avança no seu desenvolvimento o que afeta também a aprendizagem dos demais alunos. Por mais que os professores dediquem, grande parte do dia e até da vida, para encontrar formas para que o aluno com necessidades educacionais especiais consiga progredir na educação formal, existem alguns casos que eles não conseguem podendo ser devido à busca apenas por um padrão normativo, e aí está o grande desafio a ser enfrentado, e dessa forma eles têm que pesquisar outros meios, materiais e atividades e até mesmo ser mais presente para que o aluno se envolva e consiga compreender a atividade proposta e alcance o objetivo da mesma. Nesse contexto, um dos entrevistados citou que:

Eu sempre me sinto frustrada com relação ao que eu poderia ter feito a mais por eles, pelo fato de muitas vezes não estar ali disponível, por estar ocupada atendendo outro aluno, aí você termina o ano e pensa assim: “eu podia ter feito isso...” ou você se sente incapaz por que não conseguiu fazer tudo o que tinha planejado. É um desafio você terminar sua aula e sentir que você deu, não vou dizer que 100%, por que ninguém é perfeito, mas uma aula que atingiu 90% de todo o objetivo do dia. Então é algo complicado, por que é gratificante quando você consegue, mas quando você não consegue você fica um pouco decepcionado. Essa é minha opinião. (Entrevistado 2)

Também foi mencionada por quatro (4) professores a falta de apoio por parte do governo, afinal não adianta criar uma ótima política no papel se na prática não há uma fiscalização ou uma avaliação da atual situação da política de educação inclusiva em cada escola. Muitas vezes há a falta de materiais certos para trabalhar com os alunos deficientes, o que pode trazer perdas para o aluno, e é com a intenção de evitar que o aluno se prejudique por conta disso que os professores retiram dinheiro dos seus próprios bolsos para que a educação continue de qualidade. A fala a seguir confirma a falta de atenção às escolas inclusivas:

A política de inclusão é muito bonita no documento, mas na prática, por exemplo, o governo se preocupa se não tem criança alfabetizada, então ele lança um programa para a formação de professor e confecção de material para que o professor aprenda a alfabetizar, mas na educação inclusiva eles não se preocupam com a criança especial, não dão oficinas para a gente, é a gente que tem que correr atrás. Isso é algo que atrapalha muito o nosso trabalho na inclusão, se nós tivéssemos mais apoio, se o governo se preocupasse mais com as condições das nossas crianças, a educação inclusiva teria mais sucesso. (Entrevistado 9)

Nesse caso, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que é administrado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), é um programa que são repassados recursos, no qual a escola recebe dinheiro sem intermediários, o que permite os gestores, os docentes e a comunidade decidirem como a verba deve ser usada. O dinheiro do

PDDE pode ser aplicado na compra de bebedouros, impressora e etc. e em itens de uso diário como, canetas, lápis, lápis de cor, borracha e na realização de pequenas modificações na infraestrutura escolar.

A falta de recursos retratada pela professora pode ocorrer pelo fato da escola não prestar contas corretamente, o que faz com que ela não tenha acesso ao PDDE. Pois o PDDE dispõe os valores de acordo com o cálculo com base no número de alunos matriculados e no ano de 2013, segundo o Anexo I da Resolução CD/ FNDE nº 10, para o atendimento do público alvo da educação especial em escola pública o valor repassado é de R\$80,00 per capita. O orçamento previsto para o ano de 2015 foi de 2,9 bilhões.

5.3 Obstáculos vivenciados na Inclusão Escolar

Diversos problemas foram apontados pelos professores entrevistados no que diz respeito à falta de avanços da política de educação inclusiva no DF. Seis (6) professores se queixaram da falta de gratificação por trabalharem com alunos especiais, já que os professores que trabalham em escolas especiais recebem, eles acreditam que deveriam receber também. A falta dessa gratificação faz com que menos professores tenham interesse em trabalhar em escolas inclusivas, o que faz com que os professores que já trabalham nessas escolas fiquem sobrecarregados com a quantidade de alunos, além de haver uma menor quantidade de turmas para uma grande demanda querendo ser inserida na classe regular. O trecho abaixo expõe a situação explanada:

O que falta é que existe uma gratificação pra quem trabalha no ensino especial, mas o governo ainda não dá essa gratificação para quem trabalha com classe inclusiva, que eu acho que seria um direito por que a gente faz dois trabalhos, faz a atenção especial para quem necessita e auxilia também os outros, e no meio desses outros ainda tem os que não são diagnosticados. Então eu acho importante a valorização do profissional que está atuando em classes inclusivas, acho que nós deveríamos ser mais reconhecidos, tanto quanto os profissionais que atuam em escolas especiais. (Entrevistado 1)

Outro aspecto importante citado por sete (7) professores entrevistados foi o fato deles não terem tido acesso a um curso, capacitação ou treinamento para trabalhar com os educandos com necessidades educacionais especiais. A falta de capacitação, tanto antes de ir para uma classe inclusiva quanto durante o processo educacional, foi mencionada como um dos problemas mais graves e o que sem dúvida mais prejudica a evolução da educação inclusiva, pois muitos professores estão em turmas inclusivas, mas ainda não sabem como criar um projeto de ensino, atividades, aulas e avaliações voltadas para os alunos com deficiência e nem mesmo de que forma atuar diante de certas necessidades educativas

apresentadas por eles no decorrer da aula, esse despreparo também pode ser reflexo de uma lacuna na própria formação, por alguns possuírem uma formação corponormativa e até mesmo o fato da escola propagar tal pensamento. Por mais que a maioria dos professores entrevistados tenha realizado capacitações e confirmam que elas são fundamentais para o crescimento não só do aluno, mas dos próprios professores, muitos se manifestam acerca da falta de mais capacitações a serem oferecidas pelo governo, principalmente mais próximas a sua unidade escolar. Porém a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação realiza constantemente diversos cursos, seja presencial, semipresencial ou online, o que permite ao professor escolher a forma que melhor se encaixa no seu tempo disponível, de forma que todos possam ter acesso às capacitações.

Se você quer se especializar você tem que ir atrás, a secretaria não oferece nenhum curso em Taguatinga, por exemplo, o de aperfeiçoamento é na EAPE (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação) como que dá tempo de ir lá na EAPE e voltar para coordenar? Sem contar que os cursos são bem restritos, é um número menor de pessoas que participam ao você tem que abrir mão ou do curso ou de coordenar. E o curso que a gente não consegue pela EAPE a gente tem que pagar e alguns cursos são um pouco caros, então infelizmente às vezes a gente tem que abrir mão. Então ao invés de você ganhar a gratificação a mais para você buscar fazer um curso, e se preparar melhor para atender o seu aluno, você perde dinheiro para trabalhar com a turma inclusiva. (Entrevistado 2)

Nesse contexto, inúmeros problemas foram apontados como obstáculos à inclusão de educandos com necessidades educacionais especiais, entretanto, um dos mais citados foi a forma como alguns professores atuam na sala de aula diretamente com o aluno. Por vezes é notada a falta de um lado mais sentimental e receptivo por parte do professor para apreender o que o aluno realmente está precisando, o que está faltando para que ele ultrapasse seus limites e evolua nas suas habilidades, e principalmente, de que forma o professor deve agir nessas situações, e o que ele pode fazer para reverter essa situação.

O maior obstáculo é a sensibilidade do professor, por que ele tem que estar aberto para perceber o que aquele aluno realmente precisa, por que há coisas que não tem escrito em lugar nenhum, e não adianta você pesquisar. Então eu acho que o mais importante na inclusão é isso, é a percepção do professor em ver o que aquela criança precisa e ver de que forma ela pode ser trabalhada. Não existe um modelo, assim como os ditos “normais” (aspas colocadas pela própria professora entrevistada), por que cada um é de um jeito... apesar de que os ditos normais a gente tem um currículo a seguir e com os especiais não, você vai ver ali no momento e sentir o que ele está precisando, talvez não seja o mesmo que os outros, aí você vai adaptar e é aí que entra a adaptação curricular. (Entrevistado 7)

5.4 A relevância do Assistente Social no Centro de Educação Infantil 04

A educação é um dos segmentos que requer maior atenção estatal, visto que é de suma importância para o contexto individual e social de qualquer cidadão. Nesse sentido, a escola tem o papel fundamental de propagar o máximo de conhecimento possível, de forma que

e leve cada vez mais o grau de consciência e aprendizagem dos alunos para que se tornem cidadãos críticos e cientes dos seus direitos e deveres. Contudo, além desse papel político-social necessário ao aluno, este também deve viver em condições favoráveis e fora de risco, que permitam que ele seja frequente nas aulas e assim tenha absorção dos conteúdos expostos e em casos de dificuldades de aprendizagem tenham o atendimento necessário mais a fundo, e é aí que o assistente social tem função essencial.

No ano 2000 foi criado o Projeto de Lei 3.688, que dispõe sobre a introdução de assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola, e desde então, durante 16 anos a PL tramita e foi aprovada em diversas comissões, sendo no ano de 2015 aprovada pela Comissão de Constituição de Justiça e de Cidadania, porém até agora não foi levada para votação na Câmara dos Deputados, o que prejudica a evolução do atual contexto educacional.

Logo, a necessidade de assistentes sociais nas escolas públicas, nesse caso principalmente nas escolas inclusivas, é confirmada ainda mais nas falas dos professores entrevistados. Ao serem questionados sobre a contribuição dos assistentes sociais no CEI 04, eles afirmaram ser fundamental o apoio de mais profissionais intervindo pelos alunos com necessidades educacionais especiais, de modo a conhecer mais a fundo a sua vivência e a situação de seus familiares, oferecendo o suporte necessário no que diz respeito a serviços fora da escola. Esse contexto fica claro na citação a seguir:

Eu acho que seria muito bom, por que tem problemas em sala de aula que a gente leva para a orientação educacional só que eles não podem influir tanto, só que eu acho que com os assistentes sociais haveria uma mediação maior entre a família e a escola, por que a gente vê que tem muito problema que vem de casa... às vezes a criança faz alguma coisa e você não entende o porquê, aí quando você vê a realidade dela, como é a vivência dela em casa e a sua situação de vulnerabilidade, aí você passa a entender certas atitudes. Então se houvesse a presença de um assistente social acho que seria melhor para trabalhar com essa criança, pra trabalhar a conscientização dos pais, entendeu? (Entrevistado 7)

Dessa forma, o papel do Serviço Social nas escolas contribuiria para uma melhor análise de conjuntura do aluno, além de ser uma prática de inclusão social capaz de colaborar para a garantia dos direitos e acesso à escola e na construção da cidadania. Sendo assim, as/os assistentes sociais realizariam atividades desde visitas domiciliares, abordagens em grupos, encontros com as famílias até estudos socioeconômicos, e articulação com conselhos tutelares e Ministério Público. Atuariam tanto no andamento de ações, programas e projetos institucionais de assistência estudantil como: meios de transporte utilizado pelos estudantes, bolsas, acompanhamento de frequência irregular e articulação com conselhos, enquanto a

dimensão política e pedagógica deste tipo de atuação é voltada para que exista uma mobilização da comunidade escolar e processos de luta que garantam e ampliem o acesso à educação.

Entretanto, notou-se que alguns professores entrevistados não sabiam a função dos assistentes sociais nas escolas, ou conheciam muito pouco a respeito. Acreditavam que os assistentes sociais desempenhavam o mesmo trabalho de monitores e educadores sociais, ou seja, trabalhos voltados para o auxílio em sala, ajudando a supervisionar os alunos quando o professor precisa se ausentar por algum momento ou dar um atendimento especial ao aluno enquanto o professor trabalha com o restante da turma. Na fala seguinte, fica clara essa falta de conhecimento acerca da real atuação do profissional de serviço social:

Aqui na escola, eu percebo que eles estão bem próximos da gente. Eles observam as nossas necessidades e tentam estar ajudando e dando suporte no que a gente precisa de uma maneira geral. Eu sempre peço auxílio de alguma coisa, ontem mesmo eu estava na sala precisando de um material por que meus alunos não tinham todos e ela veio e me ajudou. Às vezes tem atividades específicas que você precisa fazer com o aluno especial e enquanto isso ele pode estar atendendo outros alunos

A partir das análises realizadas, é possível afirmar que a educação inclusiva é essencial na vida de muitos educandos com necessidades educacionais especiais do DF e tem contribuído para o seu desenvolvimento em múltiplos aspectos. Apesar disso, ainda há circunstâncias em que muitos estudantes conseguiram o acesso as escolas do DF, porém, não estão de fato incluídos, como foi notado através da análise e das respostas dos professores ao questionário, as mesmas não tem obtido a abrangência e o atendimento de qualidade esperado, mas foi demonstrado que a equipe de modo geral do Centro de Educação 04 tem conseguido fazer com que o aluno com necessidades educacionais seja de fato incluído na classe regular e avance na sua educação formal. Entretanto, para que a educação inclusiva seja realizada de forma concreta nas escolas da rede pública do DF é imprescindível que muitos obstáculos ainda sejam superados.

Nessa perspectiva, pode-se verificar que a Lei Distrital nº 3.218/03, que prevê a universalização da educação inclusiva nas escolas de rede pública do DF, não está sendo executada plenamente, pois ela é composta por direitos como: formação continuada para os professores, utilização de recursos humanos, materiais e equipamentos especializados que devem ser garantidos, além da adaptação de currículos, procedimentos e instrumentos de avaliação. Contudo, com a implantação da política de educação inclusiva o acesso e a permanência de estudantes com necessidades educacionais especiais nas escolas de ensino

regular do DF têm sido assegurada, demonstrando evoluções e vitórias nesse contexto. Porém, constata-se também que a educação inclusiva tem muitos desafios a se defrontar de modo a conseguir obter a inclusão uma educação que seja de qualidade e democrática.

Por fim, nota-se também a necessidade da inserção dos assistentes sociais no âmbito escolar, especialmente na educação inclusiva, pois é sem dúvida um avanço na política brasileira de educação e atuando em conjunto com as equipes multiprofissionais irão contribuir para um atendimento integral, efetivo e de qualidade a todos que estão inseridos no processo de ensino-aprendizagem. Caso seja aprovada a PL e os assistentes sociais sejam introduzidos nas escolas da rede pública, talvez seja necessária uma divulgação das competências realizadas por esses profissionais, devido à falta de conhecimento de alguns, e dessa forma deixar todo o corpo docente da escola ciente das ações que o assistente social desenvolve na instituição.

Considerações Finais

A escola é configurada e representada como uma instituição onde a criança se desenvolve e interage a partir das trocas formais de conhecimento, sendo o primeiro local no qual ela pode compartilhar experiências, habilidades, capacidades e pensamentos, transmitindo e absorvendo diversos saberes, e dessa forma, evoluir em todos os sentidos. Porém, antigamente algumas pessoas eram excluídas desse ambiente tão enriquecedor e importante para o desenvolvimento, vivendo segregadas e escondidas dentro de suas casas, por não acreditarem em seu potencial e principalmente por não se encaixarem no padrão de vida apreciado naquela época. Nesse grupo de indivíduos excluídos do ambiente escolar faziam parte às pessoas com deficiência e com necessidades educacionais especiais além de outras pessoas que desviavam do padrão, pois na época eram vistos como abominações e doentes, podendo ser tratados apenas pelo viés médico.

Atualmente, a escola ainda se configura como um local privilegiado e de socialização e principalmente de acesso à educação formalizada, mas no contexto atual, diferente de tempos anteriores, a educação se tornou um direito de todos, como exposto na Constituição Federal de 1988, e hoje preza pela cidadania, pela ética e pelos valores morais da sociedade. Logo, para que as escolas tenham as condições necessárias para desempenhar todas essas funções, os profissionais devem ter a devida preparação e qualificação para ensinar e difundir seus conhecimentos, principalmente os relacionados aos padrões sociais atuais. Entretanto, por mais que o contexto atual seja diferente do que era no passado, e por mais que tenham sido criadas leis que garantam o acesso à educação de qualidade como direito de todos, ainda há educandos com necessidades educacionais que não estão inseridos em escolas de ensino regular.

Nesse contexto, para que a educação inclusiva aconteça é imprescindível que a escola passe por uma reestruturação, para que assim possa acolher a todos, prezando por uma educação de qualidade, no qual a convivência entre os alunos seja estimulada, sempre respeitando suas potencialidades e sempre que possível buscando ultrapassar seus limites. Assim, a educação inclusiva apresenta em sua proposta um novo paradigma de ensino e aprendizagem, estando ligada diretamente à inserção do educando de forma total, no qual a escola e todos que estão a sua volta devem se adaptar para receber e atendê-los em todos os aspectos, não deixando de considerar seus ritmos de aprendizagem e suas particularidades.

Conforme foi verificado nesta pesquisa, os professores, juntamente com o Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga, têm conseguido trabalhar e empenhar-se de modo que o educando com necessidades educacionais esteja realmente incluído na classe regular, de modo que as suas necessidades educacionais sejam atendidas e respeitadas, com o intuito de contribuir para o seu aprendizado. Este ponto foi falado por todos os professores entrevistados, todos estão conseguindo trabalhar e expandir o conhecimento dos alunos e com isso muitos deles têm apresentado evoluções, principalmente de socialização e interação com os demais colegas, além de conseguirem acompanhar e manter o ritmo de aprendizagem nas séries seguintes. Porém, segundo os professores, há determinados dias em que o processo de desenvolvimento não ocorre como o planejado e o aluno não avança na aprendizagem, e isso é visto como um obstáculo para os professores, pois é percebido que o aluno é prejudicado em relação aos demais educandos. Entretanto, percebe-se que alguns professores ainda possuem uma idealização de um padrão a ser seguido, prezando uma normatividade, que de certa forma, pode atrapalhar a forma de assistir uma criança incluída na classe regular quanto à elaboração do projeto político-pedagógico e atividades educacionais que a contemple.

Ainda recorrendo sobre alguns pontos positivos, outros foram destacados como sendo importantes para o processo de inclusão, como, a valorização e o respeito à diversidade, a interação e a convivência dos educandos com necessidades educacionais especiais com outros alunos sem necessidades educacionais especiais e com os professores, a presença e participação contínua dos pais, dentre outros.

Contudo, desafios e obstáculos foram elencados pelos professores entrevistados, entre eles, a falta de uma escola inclusiva que não seja adaptada, mas sim construída de forma a atender plenamente todos os alunos, professores sem qualificação para educar e lidar com alunos com necessidades educacionais especiais, o que infelizmente é consequência da falta de ajuda e atenção do governo para com os profissionais que são responsáveis por lecionar a essas crianças, estando clara a necessidade de se disponibilizar cursos de capacitação e instrução a esses profissionais, de preferência em regiões próximas a escola ou até mesmo dentro da mesma.

Enfim, outro aspecto que dificulta o processo de acesso e permanência à inclusão escolar, é a falta de assistentes sociais na rede pública de ensino. É de fundamental importância a atuação desses profissionais nessas instituições, com o objetivo de garantir os direitos das famílias em situações vulneráveis, risco ou com alguma deficiência, de modo a

garantir atendimentos especializados e inserção em programas do governo. Além disso, esses profissionais poderão acompanhar a criança de forma mais minuciosa, atendendo-as individualmente, na busca por possíveis causas para as ações que são demonstradas em sala de aula, mas muitas vezes não são compreendidas, sendo levada, em certos casos para o caminho a desobediência, falta de interesse e etc.

De todos os pormenores é visível que a falta de assistentes sociais na rede pública de ensino dificulta o processo de acesso e permanência à inclusão escolar, para garantir os direitos das crianças com necessidades educacionais seria de fundamental importância a atuação desses profissionais nessas instituições de ensino. Com a atuação do assistente social mais atenção seria depreendida na vida dessas crianças na tentativa de solucionar e levantar ações de melhoria visando assim sanar quaisquer dificuldades encontradas por ela no decorrer de sua aprendizagem na escola.

Ao longo do trabalho pode-se notar a importância dos subsídios apontados na teoria histórica e cultural de Vygotsky na busca por compreender o processo de inclusão escolar e de que forma ele influencia o desenvolvimento tanto da criança com necessidades educacionais quanto dos seus colegas sem deficiência. O ponto crucial do pensamento de Vygotsky é a interação entre diversos perfis sociais, o que demonstra que as crianças com necessidades educacionais especiais podem aprender com os demais e vice e versa. Logo, refletir e viver a educação inclusiva é possível e necessário, porém, ainda cabe aos educadores pensar em práticas de diminuam os conflitos relacionados aos modelos e padrões normativos a serem seguidos, prezando por uma educação que rompa com os paradigmas e estereótipos sociais onde todos possam desfrutar do acesso de forma igualitária.

Referências

ALBUQUERQUE, Augusto Parras. **A subjetividade social de uma escola inclusiva: um estudo de caso**. 2005. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2005.

ANPAE. **Universalização da educação e alunos com necessidades educacionais especiais: reflexões no âmbito das políticas educacionais**. Disponível em: <www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/irysdefatimaguedes-comunicacaooral-int.pdf>. Acesso em: 5 mai. 2016.

Bampi LNS, Guilhem D, Alves ED. Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência. **Rev. Latino-Am. Enfermagem** [Internet]. jul-ago 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n4/pt_22.pdf>. Acesso em: 4 mai. 2016.

BEYER, Hugo Otto. Por que lev vygotski quando se propõe uma educação inclusiva? **Cadernos**. nº 26. Edição 2005 Rio Grande do sul. Disponível em: <<https://www.coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/02/a7.htm>>. Acesso em: 1 mai. 2016.

BRASIL, **Constituição Federal da República Federativa de**, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em: 14 mar. 2016.

BRASIL, **Lei de nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2016.

BRASIL, **Lei de nº 3.218 de 05 de novembro de 2003**. Dispõe sobre a universalização da Educação Inclusiva no Distrito Federal, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.mpdf.gov.br/legislacao/ldf/2003/3218.htm>>. Acesso em: 17 mar. 2016.

BRASIL, **Lei de nº 13.146 de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 3 mai. 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Disponível em: <www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&emid=30192>. Acesso em: 04 abr. 2016.

CFESS/ CRESS. **Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf> Acesso em: 8 jun. 2016.

COSTA, Dóris Anita Freire. Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a educação especial. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v.23, n. 72. São Paulo, 2006. Disponível em: <https://www.pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttex&pid=S0103-84862006000300007>. Acesso em: 6 abr. 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. In **Cadernos de Pesquisa**: São Paulo, 2002. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01001574200200010&script=sci_arttext&tlng=en>
Acesso em: 1 jun. 2016.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3 ed. São Paulo: Artmed, 2010. DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007. Coleção Primeiros Passos.

FÁVERO, O. et al. **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. GÓES, Maria Cecília Rafael; LAPLANE, Adriana Lia Friszman De. **Políticas e práticas de educação inclusiva**. 4 ed. São Paulo: Autores Associados, 2013.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação Inclusiva**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

GLAT, Rosana. **A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

GLAT, Rosana et al. **Panorama nacional da educação no Brasil**. Relatório de consulta técnica, Banco Mundial, 2003. Disponível em:
<<http://www.cnotinfor.pt/projectos/worldbank/inclusiva>> Acesso em: 4 abr. 2016.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista administração de empresas**, São Paulo, 1995. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

JANNUZZI, Gilberta De Martino. **A educação do deficiente no brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

KASSAR, Mônica. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em revista**, Curitiba, n.41, p.61-79, jul/ set 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n41/05.pdf>>. Acesso em: 6 abr. 2016.

LOURENÇO, Érika. **Conceitos e práticas para refletir sobre a educação inclusiva**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MINAYO, Maria Cecília De Souza (organizadora); SUELY, Ferreira Deslandes; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Disponível em:
<www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2016.

PORTAL ANPED SUL. **Modelos de deficiência e suas implicações na educação inclusiva**. Disponível em:
<www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/educacao_especial/trabalho/08_07_1427-7299-1-pb.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2016.

ROGALSKI, Solanje Menin. Histórico do surgimento da educação especial. Revista de Educação do IDEAU, Rio Grande do Sul, v.5, n.12, p.2-13, jul/ dez. 2010. Disponível em: <https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistaseartigos/168_1.pdf>. Acesso em: 2 mai. 2016.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 3. ed. Rio de Janeiro: W.V.A, 1999.

SCIELO. **Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência**. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rlae/v18n4/pt_22.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2016.

SERAPIONI, Mauro. Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração. **Ciência saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v.5, n.1. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232000000100016&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 22 mar. 2016.

SIMÃO, Antoniette; SIMÃO, Flávia. **Inclusão: educação especial: Educação Essencial**. 2 ed. São Paulo: Cia dos Livros, 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 16 mar. 2016.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas V: Fundamentos de defectologia**. Madrid:Visor, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ANEXOS

Anexo I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Ciências Humanas – IH

Departamento de Serviço Social – SER

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, com _____ anos, concordo em participar, por minha livre e espontânea vontade, de um trabalho de conclusão de curso intitulado “*Educação e Inclusão Social: uma análise da regulamentação da política de Educação Inclusiva no DF*” para ser apresentado no Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília, pela pesquisadora Yasmin Prado M. Matias, aluna do curso de Graduação em Serviço Social.

Declaro estar ciente e informado(a) que a pesquisa visa analisar o posicionamento dos professores do Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga - DF acerca da política de Educação Inclusiva no DF.

De livre e espontânea vontade responderei às perguntas da entrevista, que será gravada, transcrita e analisada pela pesquisadora. Não serei identificado(a) de forma alguma no trabalho. Estou ciente que na pesquisa será utilizado pseudônimo quando houver referência ao nome da pessoa entrevistada.

Declaro também estar ciente de que durante a pesquisa, se tiver dúvidas serei esclarecido(a), como terei liberdade de recusar a participar ou retirar meu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo para mim.

Tenho garantia de sigilo aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa e minha participação está livre de qualquer remuneração ou despesa.

O termo foi assinado por mim, por uma testemunha e pela pesquisadora.

Entrevistado(a): _____

Testemunha: _____

Pesquisadora: _____

Brasília, _____ de _____ de 2016.

Anexo II – Roteiro de entrevista aplicado aos professores

Tempo de serviço:

Tempo de escola inclusiva:

1. Qual a sua opinião acerca da educação inclusiva?
2. Como tem sido sua experiência com educandos de educação inclusiva?
3. Na sua percepção, quais são os desafios/ limites vivenciados pela equipe de educadores na inclusão escolar?
4. Quais são os pontos positivos no desenvolvimento da política de educação inclusiva no Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga?
5. Em sua opinião, o Centro de Educação Infantil 04 de Taguatinga tem conseguido desenvolver o conhecimento e a aprendizagem dos alunos inclusivos? Se sim, de que forma?
6. Você realizou alguma capacitação ou treinamento específicos para lidar com educandos da educação inclusiva? Você acha necessário que exista uma qualificação antes de atuar em uma escola inclusiva?
7. O que você sabe sobre o papel dos(as) assistentes sociais nas escolas? De que forma você acha que eles(as) poderiam colaborar para melhorar ainda mais a análise da conjuntura dos alunos com necessidades especiais?